

MONTAIGNE
ET
LA VIE PÉDAGOGIQUE
DE SON TEMPS

*Thèse pour le Doctorat ès Lettres
présentée à la Faculté des Lettres de l'Université de Paris*

PAR

PAUL PORTEAU

MAÎTRE DE CONFÉRENCES DE PHILOGIE FRANÇAISE
A LA FACULTÉ DES LETTRES DE CLERMONT



PARIS
LIBRAIRIE E. DROZ
25, RUE DE TOURNON

—
1935



Digitized by the Internet Archive
in 2026

MONTAIGNE
ET
LA VIE PÉDAGOGIQUE
DE SON TEMPS

MONTAIGNE

ET

LA VIE PÉDAGOGIQUE

DE SON TEMPS

*Thèse pour le Doctorat ès Lettres
présentée à la Faculté des Lettres de l'Université de Paris*

PAR

PAUL PORTEAU

MAÎTRE DE CONFÉRENCES DE PHILOGIE FRANÇAISE
A LA FACULTÉ DES LETTRES DE CLERMONT



PARIS

LIBRAIRIE E. DROZ

25, RUE DE TOURNON

—
1935



Tous droits de reproduction et de traduction réservés pour tous pays.
Copyright by Paul Porteau, 1935.

A LA MÉMOIRE
DE
LÉON CLÉDAT



A MON MAÎTRE
FERDINAND BRUNOT

HOMMAGE DE MON RESPECTUEUX ET FIDÈLE ATTACHEMENT

TO HER

AVANT-PROPOS

AVANT-PROPOS

Il est, semble-t-il, de notoriété commune qu'au cours des vingt ou trente dernières années du XVI^e siècle la vie de collègue n'offrit à la jeunesse studieuse que souffrance et que déplaisir.

*Astreints pendant quinze ou seize ans de scolarité à quatorze ou quinze heures par jour d'un labeur qui ruinait leur santé corporelle tout en hébétant leurs âmes, les écoliers, incarcérés dans les collèges comme dans des maisons de force, gémissaient, dit-on, sans répit sous la fêrule ensanglantée de leurs maîtres. Le visage enflammé de colère, la menace ou l'insulte à la bouche, ces tyranneaux s'égayaient de leur martyre ; et jamais les yeux effarés des enfants ne s'ouvraient que sur des spectacles d'horreur et de cruauté.**

On nous déclare que chez leurs mornes victimes les régents ne cultivaient ni les qualités du cœur, ni les dons de l'esprit.

En pouvait-il être autrement ? Car à supposer qu'ils en eussent formé le dessein, comment ces malfaiteurs auraient-ils enseigné à bien penser ou à bien faire ? comment auraient-ils rendu meilleurs et plus sages leurs souffre-douleur ? Le jugement ni les mœurs ne s'amendent à coups de fouet.

On s'étonnera bien plutôt qu'insoucieux du bien-être matériel de leurs fils comme de leur progrès intellectuel et moral tant de chefs de famille aient abdiqué leur autorité paternelle entre les mains de maîtres incapables et farouches. Car enfin les collèges foisonnaient sur le sol de France ¹, et la seule Toulouse en comptait, vers 1550, une vingtaine ².

Nous répugnions, en conséquence, à tenir pour véritable le sombre tableau qu'a tracé Montaigne de la vie pédagogique de son temps quand le hasard d'une lecture vint confirmer nos doutes, et nous convainquit

1. Montaigne, 1580, livre I, essai 26, t. II, p. 52, éd. Jouaust.

2. J. M. Drevon, *Hist. d'un Collège Municipal*, 1889, p. 43, n. 1.

qu'on ne saurait accepter sans réserves les assertions de l'auteur des *Essais*.

Le fait est qu'en 1578, deux ans avant la première édition dudit ouvrage, le Discours Chrétien de Mathieu de Launoy est, sur un point capital, en expresse contradiction avec l'une des thèses les plus formelles de l'Essai sur l'Institution des Enfants.

Nous avons donc entrepris de critiquer, à la lumière de documents authentiques ¹, les jugements de Montaigne sur la vie de collège pendant la seconde moitié du XVI^e siècle et sur la pédagogie des régents.

Ce sont les conclusions de nos recherches que nous essayerons de condenser dans le présent travail.

1. A MM. les Bibliothécaires de la Bibliothèque Mazarine et de la Bibliothèque Municipale de Lyon, dont l'obligeance a grandement facilité notre enquête, nous tenons à exprimer ici notre entière gratitude.

SECTION I

LE RÉGIME DES COLLÈGES

CHAPITRE PREMIER

LE RÉGIME DES COLLÈGES

L'objet de cette première section de notre ouvrage est de confronter avec les allégations de Montaigne afférentes au régime des collèges ce que nous en apprend la lecture des lois scolaires et des traités pédagogiques du xvi^e siècle.

La raison d'être essentielle d'un établissement d'instruction est de distribuer aux jeunes gens qu'on lui confie une certaine somme de connaissances dont, au reste, la définition varie grandement selon les circonstances de temps et de lieu.

Ce programme d'ensemble une fois déterminé, l'instituteur de la jeunesse décide des dispositions matérielles qui lui paraissent devoir, en un délai donné, assurer normalement l'assimilation des matières mises à l'étude.

C'est là ce que, laissant provisoirement de côté les méthodes d'enseignement et l'esprit qui les anime, nous appellerons le régime intellectuel des collèges.

Il serait, d'autre part, inadmissible que contre la paresse, le mauvais vouloir, la turbulence d'un élève le professeur fût désarmé. S'il est vrai, d'ailleurs, que la vie en commun ne se puisse concevoir sans une réglementation acceptée des uns, subie par les autres, il est clair qu'un chef d'institution manquerait à son devoir en négligeant d'élaborer, de promulguer et d'imposer, s'il le faut, les prescriptions qui, dans la maison qu'il dirige, feront régner le bon ordre et favoriseront la sérénité du travail.

Sur ce régime disciplinaire des collèges de son temps comme sur leur régime intellectuel Montaigne a porté dans ses *Essais* des accusations assez catégoriques et assez graves pour qu'il vaille d'en contrôler l'exactitude.

C'est ce contrôle que nous nous proposons d'exercer au cours des cinq chapitres qui vont suivre.

Mais le système des études et la vie de collège sont, au xvi^e siècle, si différents de ce dont nous avons, nous autres modernes, la familière habitude que l'examen des assertions de notre auteur nous imposera, dans la plupart des cas, l'obligation de décrire en détail le mécanisme des institutions et des pratiques qu'il condamne.

On voudra bien, nous l'espérons, ne nous en point tenir rigueur.

On nous pardonnera de même de laisser sans conclusion le prochain chapitre, qui traite des programmes scolaires.

L'importance des deux principes pédagogiques que nous y présenterons sous leur aspect doctrinal nous a fait une loi d'en considérer ailleurs, et spécialement au chapitre XV, la mise en application.

C'est donc seulement aux dernières pages de ce livre que nous pourrons avec quelque profit nous prononcer sur la valeur des critiques formulées par Montaigne à ce propos ¹.

1. Voir à la suite de la notice bibliographique le système de références adopté dans le présent ouvrage.

CHAPITRE II

LES PROGRAMMES

Montaigne s'en prend aux programmes des collèges, et reproche à la discipline universitaire d'abâtardir l'esprit d'une jeunesse généreuse.

Son premier grief est que le collège se limite à l'enseignement de la grammaire, de la rhétorique et de la dialectique.

La vanité d'études ainsi comprises, Montaigne l'affirme fortement : « Ni les subtilités grammairiennes, dit-il, ni l'ingénieuse contexture de paroles et d'argumentations n'y servent : je veux des discours qui donnent la première charge dans le plus fort du doute »¹. Et il écrit encore : « On nous tient quatre ou cinq ans à entendre les mots et les coudre en clauses, encore autant à en proportionner un grand corps étendu en quatre ou cinq parties, et autres cinq pour le moins à les savoir brièvement mêler et entrelacer de quelque subtile façon. Laissons cela à ceux qui en font profession expresse² ».

En d'autres termes, la culture que distribuent les collèges est faite pour des hommes de métier, pour de futurs artistes de la parole, peut-être un peu pour des gens plus subtils que de raison ; l'homme d'action perd son temps à s'assimiler cette technique ingénieuse et vide.

D'autre part, le souci des maîtres est de rompre leurs élèves au maniement du grec et du latin. Le principal du fameux établissement où Montaigne a fait une bonne partie de ses études écrit, à la première page du règlement de sa maison : « Ce collège est avant tout une école de latinité » (*Latino sermoni cognoscendo haec schola imprimis destinata est*)³.

1. 1580, II, 10, III, 131.

2. 1580, I, 26 ; II, 58 sq. Noter que les trois matières classiques du trivium figurent ici dans le même ordre qu'au passage précédent. — Au lieu de *brièvement*, qui est dans toutes les éditions, et qui n'a guère de sens, je proposerais volontiers de lire *bravement*, en donnant à *brave* le sens de « habile » ou d'« élégant ».

3. *Schol. Aquitan.*, 1583, p. 6.

Certes, l'auteur des *Essais* admettra volontiers, en termes assez vagues, d'ailleurs, que la connaissance du latin et du grec soit « un bel et grand agencement ». Au xvi^e siècle, il n'était homme cultivé qui ne connût parfaitement « les langues ».

Mais « cette familiarité » de parlars abolis, ne la payons-nous pas « trop cher » ? La longueur du temps que nous mettons à les apprendre n'est-elle pas plus qu'un « inconvénient » ? Ne s'accorde-t-on pas à voir en elle l'une des causes les plus certaines de l'incapacité où nous sommes d'atteindre à la « perfection de science » des anciens ? ¹.

Une formule vigoureuse résume l'ensemble de ces doléances. Montaigne nous présente quelque part « un de ces latineurs de collègue » que l'Université garde « quinze ou seize ans » sur ses bancs : « il aura mis, dit-il, autant de temps à n'apprendre simplement qu'à parler » ².

I

Les programmes scolaires d'une époque ne sauraient nous être compréhensibles si nous n'avons la claire intelligence de ses besoins intellectuels et des traits caractérisant sa culture. Aussi, pour apprécier honnêtement l'exakte portée des critiques de Montaigne, nous faut-il prendre les choses d'un peu haut.

Au xvi^e siècle comme au Moyen Age, l'ensemble des connaissances humaines, théoriques et pratiques, l'encyclopédie, comme l'on commençait alors à dire, se divise en arts mécaniques, d'une part, en arts libéraux, d'autre part.

Les arts mécaniques sont, en gros, ce que nous appellerions des sciences appliquées. L'art de la guerre, l'art nautique, l'architecture, l'imprimerie sont arts mécaniques, réglant la technique de professions ou de métiers. On désigne sous le nom de « gens mécaniques » ceux que nous nommons des gens de métier, ou, si l'on veut, des techniciens.

L'Université se désintéresse des sciences mécaniques. Aucun pays d'Europe ne possède alors aucune maison qui puisse rappeler, même de fort loin, nos multiples établissements d'apprentissage professionnel. L'art militaire lui-même s'apprend non point dans des Académies spéciales, mais aux armées.

1. 1580, I, 26, II, 66.

2. 1580, I, 25, II, 58.

Par contre, l'enseignement des arts libéraux est la raison d'être et l'orgueil de l'Université ¹.

Ces sciences spéculatives ² se répartissent, comme au temps de Cassiodore, en deux grandes divisions :

Le premier groupe, ou *trivium*, comprend de toute antiquité la grammaire, la rhétorique et la dialectique. Le xvi^e siècle n'a pas apporté de changements essentiels à cette nomenclature ³.

Celle des autres arts, qui constituent le *quadrivium*, a subi au cours du siècle des modifications considérables, du fait même du progrès scientifique. Il suffira d'en rappeler ici l'ordonnance classique ; les quatre arts étant, pour tout le moyen âge comme pour les pédagogues les plus routiniers du xvi^e : arithmétique, astronomie, musique et géométrie.

Cette répartition des sept arts libéraux en deux larges groupes n'est pas arbitraire. Elle a sa raison d'être.

Dans son célèbre traité *De Dialectica*, Périon fait observer que la dialectique et la rhétorique diffèrent essentiellement des arts du quadrivium en ce qu'elles n'ont pas d'objet d'études nettement délimité. La géométrie est la science des lignes, des surfaces et des volumes, l'arithmétique celle des nombres. Mais de quel ordre de phénomènes la dialectique est-elle la science ? Se soucie-t-elle même d'atteindre quelque vérité ? ne lui suffit-il pas de proposer à l'esprit humain des probabilités et des vraisemblances ? ⁴.

Après beaucoup d'autres, David Chytraeus définit un aspect plus compréhensif de la question. Il y a, dit-il, deux sortes d'arts : les uns concernent la science des choses ; les autres se réfèrent à la connaissance des mots, et enseignent tant à parler correctement qu'à apprécier les ressources naturelles du langage (*aliae... rerum doctrinam, aliae verborum cognitionem et praecepta recte loquendi et de vi ac natura sermonis judicandi continent*) ⁵.

Ainsi se détermine, par leur opposition avec les autres arts, l'étroite

1. On les appelle orgueilleusement *artes liberales, artes ingenuas*, en français *sciences libérales* ou *libérales disciplines* (Mont., 1595, II, 12, III, 293).

2. Curion, 1555, p. 22 sqq. les désigne sous le nom de *genus θεωρητικόν* ou *genus cognitionis*, par opposition avec les arts mécaniques, *genus πρακτικόν* ou *genus actionis*. — Sur la théorie des arts au xv^e et au xvi^e siècle, voir par exemple Gerini, I, 27 sqq. ; II, 39 n. 1 ; 405 sq. ; 409, n. 1.

3. Cependant Curion, *loc. cit.*, p. 23, ajoute aux trois arts traditionnels l'apodictique. Aux matières du trivium, Petrus Philomusus, *De laud. Liter.*, 1567, p. 7, annexe les *humaniores literae*, qui sont l'histoire, la poétique et l'éloquence. Il y a encore diverses variantes qu'on est en droit de négliger.

4. Périon, 1544, p. 5.

5. Chytraeus, 1564, f° E 3.

parenté de ceux du trivium. Le latin du xvi^e définit fort heureusement ces trois disciplines, en les appelant *artes logicas*¹, *artes sermocinales*². Et le français nous offre à son tour, pour les caractériser, deux termes excellents, à la fois suggestifs et pittoresques. Ce sont, dit quelque part Pierre Charron, des sciences « parlières »³. Montaigne les appelle lui-même des « sciences lettrées »⁴.

Entre les deux grandes familles d'arts libéraux, la pédagogie du xvi^e siècle établit une hiérarchie rigoureuse.

Les sciences du trivium sont, par nature, moins nobles que les autres. En vérité, ce ne sont pas des sciences, au sens précis du terme ; ce sont plutôt les instruments de celles du quadrivium⁵. Droit de Gaillard écrira d'elles qu'elles sont « quasi servantes » des autres⁶.

Il n'en est pas moins vrai qu'incapables de s'exprimer autrement qu'avec des mots et avec des phrases les sciences les plus hautaines sont tributaires de l'art grammatical et de la rhétorique. Et comme elles ne sauraient procéder autrement que selon des formules logiques, comme elles manient toutes le raisonnement syllogistique, elles sont de même, par nécessité, les obligées de la dialectique⁷.

Aucune œuvre de science ne saurait valoir dont l'auteur n'ait effectivement approfondi les arts du trivium.



Ici intervient une doctrine pédagogique que l'antiquité classique n'a point connue, nous semble-t-il, et que nous pensons plutôt d'inspiration médiévale.

Il y a, d'une façon générale, deux manières d'enseigner l'immense variété des connaissances humaines.

On peut initier, en même temps, un jeune esprit à la théorie de

1. Curion, *De ingenuis artibus*, etc., s. d., p. 446 : « *Logicas* appellarunt quae in sermonis ratione versantur ». Cf. la *Schola* du même auteur, 1555, p. 220 : « Tres illae artes, Grammatica, Dialectica, Rhetorica, communi quodam orationis vinculo continentur, atque in sermonis ratione versantur : prima quidem... puri, altera probabilis, tertia ornati : ac proinde uno logices genere et nomine appellatae ».

2. Bulengerius, 1566, f^o 10. Cf. Dr. de Gaillard, 1579, p. 551 : *sciences sermocinales*.

3. Charron, l. I, ch. 57, p. 350, éd. 1607.

4. 1595, I, 26, II, 55.

5. Cf. Curion, 1555, p. 60 : « Grammatica, dialectica, rhetorica, instrumenta potius sunt artium, quam artes proprie ».

6. Dr. de Gaillard, 1579, p. 551.

7. Cf. Frid. Nauseae *De Puero*, 1536, p. 44 ; — Launoy, 1578, p. 89.

plusieurs branches de l'encyclopédie. Mais on peut aussi décider de ne les lui faire aborder qu'une à une, dans un ordre déterminé, et poser en principe qu'il ne lui sera permis d'aller plus avant que lorsqu'il possédera de façon suffisante l'« art » qu'il étudie présentement.

La première doctrine est celle de l'antiquité. Quintilien¹ et Pline le Jeune², en particulier, demandent qu'on mette quelque variété dans les programmes d'études imposés à l'enfance. Certains esprits de la Renaissance italienne se rallient à cette conception³.

Mais la très grande majorité des pédagogues du xvi^e siècle est expressément hostile à cette doctrine, que nous appellerons, si l'on veut bien nous le permettre, la doctrine de l'enseignement simultané.

En Allemagne, en Italie comme en France, on s'est fait une loi d'enseigner aux jeunes hommes une science, puis une autre encore, puis une troisième, selon une succession invariable, et sans jamais tolérer qu'ils passent d'une discipline à l'autre avant d'avoir acquis, de celle qu'ils abandonnent, des notions satisfaisantes.

Je connais de cette pédagogie, surprenante pour des modernes, une application bien caractéristique.

Tabourot des Accords consacre un chapitre de ses *Bigarrures* à raisonner sur l'enseignement de l'écriture et de la lecture.

A cette époque-là, il était moins facile d'apprendre à lire que de nos jours. Outre l'alphabet, il fallait connaître sûrement nombre d'abréviations et de ligatures, et l'on conçoit que certains élèves y parvenaient mal.

Mais, l'art de lire étant le commencement indispensable de toute science livresque, il était une fois pour toutes entendu que seuls seraient admis à poursuivre leurs études les élèves rompus à la technique de la lecture.

Montraient-ils peu d'aptitude à se l'assimiler ? « On les laissait, dit Tabourot, à la lecture des sept psaumes jusques à l'âge de dix ans, et s'opiniâtraient les maîtres à ne les faire passer outre qu'ils ne sussent telles abréviations. De sorte que ces enfants, tourmentés de l'assidue crierie à leurs oreilles et du fouet qu'on leur donnait parmi le marché... étaient tellement étourdis qu'enfin ils oublièrent même les lettres, et étaient jusques à seize ans, avec infinie peine, à retordre cette toile de Pénélope, ou plutôt rouler une roue d'Ixion »⁴.

1. Quintilien. *Inst. Or.*, I, 12.

2. Pline le Jeune, VII, 9.

3. Par exemple Vegio, l. II. Cf. Gerini, I, 104.

4. Tabourot, *Bigarrures*, l. IV, ch. 1, p. 425, éd. 1662.

On pourrait croire que Tabourot s'amuse, tant le fait qu'il cite est pour nous invraisemblable. Mais voici, prises chez des pédagogues de métier, les preuves formelles de sa bonne foi :

Un maître plein d'intelligence, un des professeurs les plus remarquables de son temps, l'Italien Curion, explique comment un bon régent doit conduire l'explication des auteurs :

On n'expliquera pas, écrit-il, tous les auteurs en même temps. Avec les débutants, on en prendra un seul, et deux avec les élèves plus avancés. Et de peur que peut-être la lecture des mêmes textes, poursuivie tout au long de l'année, n'engendre le dégoût, on les répartira de façon que, par une alternance régulière, les uns reviennent en hiver, les autres en été, à l'automne et au printemps. Mais on gardera toujours les mêmes jusqu'à lecture intégrale ; ensuite de quoi il sera loisible d'en aborder de nouveaux ¹.

Le Néerlandais Simon Verrepæus est un Cicéronien aussi convaincu que ses amis les Jésuites. Cicéron est à ses yeux « le prince de la langue latine ». Le secret d'une latinité « pure, ornée, élégante » est à chercher dans ses œuvres. Comment un enfant lira-t-il donc Cicéron ?

Il y faut, dit Verrepæus, cantonner l'enfant, et non pas seulement jusqu'à ce qu'il puisse tout exprimer et tout dire en un latin correct et clair, mais jusqu'à ce qu'il se soit assimilé, tant en parlant qu'en écrivant, le génie propre de cet auteur ².

Citons enfin un Allemand — un professeur de la vieille école, il faut bien le reconnaître. Il consacre au programme de la seconde classe quelques pages de son traité de pédagogie. Dans cette section, les élèves auront à parachever leur connaissance de la grammaire ; et sur la théorie comme sur les applications de cette discipline les enfants seront retenus « de gré ou de force, jusqu'à l'écœurement s'il le faut (*vel ad fastidium usque*) : car c'est ici la base et le fondement de tout le savoir futur » ³.

1. Curion, 1555, p. 179 : « Non omnes (autores interpretabitur) eodem tempore simul, sed incipientibus unum, jam proficientibus duos . ac ne iidem forte per annum totum lecti taedium pariant, temporibus dividendi sunt, ut alii hieme, alii aestate, autumnno atque vere vicissim recurrant : sed iidem semper, donec ad calcem perducti fuerint : quo facto, alios licebit assumere ».

2. Verrepæus, 1573, p. 118 : « In eo puer detinendus est, dit Verrepæus, donec non proferre solum et exprimere possit omnia Latine, pure, et plane ; sed donec ejus auctoris vim et elegantiam loquendo et scribendo ostendat ».

3. Dickius, 1564, p. 30 : « In quibus praeceptis pueri et instituantur et exercentur vel ad fastidium usque, opportune et importune, nam hic basis consistit universae futurae eruditionis ».

*
* *

Hic basis consistit universae futurae eruditionis.

Voilà prononcé l'un des maîtres mots de la pédagogie secondaire du xvi^e. Voilà qui donne en partie la clef des programmes scolaires, et permet de saisir comment des universitaires généralement dignes d'estime, et quelquefois admirables, ont pu élaborer des règlements qui déconcertent.

Nous venons de voir, en effet, que les arts du quadrivium supposent la possession de ceux du trivium.

Une culture rationnellement comprise commencera donc inéluctablement par inculquer aux enfants la grammaire, la rhétorique et la dialectique, à l'exclusion de toute autre science.

Il est excessif de dire, comme on le fait volontiers, que les sciences du quadrivium n'ont pas leur place dans les programmes des collèges. L'arithmétique, parini les sciences exactes, et, parmi les sciences de la nature, la géographie, figurent assez couramment au nombre des matières enseignées, tout au moins dans le plan d'études des classes supérieures.

Mais, à dire le vrai, elles ne s'y présentent qu'en parentes pauvres.

Tantôt elles font l'objet de leçons particulières¹, tantôt on conseille à l'élève d'en feuilleter quelque manuel à ses heures de loisir, une fois son travail de classe achevé². Toujours, elles sont ce que chez nous l'on appelle des « matières facultatives ».

Mais le plus beau n'est pas là. Ces sciences, ce n'est jamais, ou presque jamais³, pour elles-mêmes qu'on les étudie. On ne les admet au collège qu'au titre de sciences auxiliaires, en tant qu'elles peuvent être au grammairien, au rhétoricien, au dialecticien, de quelque service.

Schenkel dit :

En supplément aux leçons régulières, on donnera, s'il y a lieu, de onze à douze, des notions abrégées d'arithmétique, de géométrie, de géographie et d'astronomie. Ce cours, commun aux classes de première et de seconde, s'adresse à ceux qui, pour comprendre plus à plein les orateurs, les poètes et les historiens, souhaiteront effleurer ces études. Mais il est

1. Verrepæus, 1573, p. 154.

2. Verrepæus, 1573, p. 130 sqq.

3. Voir les réserves que nous formulons plus bas, p. 35 sq.

bien entendu que personne n'y sera admis contre la volonté des parents ou contre son gré ¹.

Verrepaeus ne conseille de même une teinture (*tenuis cognitio*) de la géographie que parce que cette science est nécessaire à l'intelligence de toute sorte d'écrivains ², et ne recommande des notions (*gustus aliquis*) de physique et d'éthique que pour aider à la lecture d'Aristote ³.

On conçoit dès lors pourquoi Dickius écrit :

Les mathématiques sont à coup sûr pour l'esprit un bon exercice, d'une valeur éminente. Mais il n'y a pas lieu de s'attarder à en approfondir la connaissance. Il suffira d'en puiser tant bien que mal les données fondamentales dans des manuels élémentaires. J'en dirai autant de la philosophie naturelle, de la métaphysique et des autres sciences de ce genre ⁴.

Le bon Farel, en 1534, mettait les sciences au service de la religion ⁵. La pédagogie secondaire du xvi^e siècle en fait plus ordinairement les servantes effacées des arts de parlerie ⁶.

Au reste, les porte-parole des régents proclamaient ouvertement le verbalisme volontaire de la culture qu'ils entendaient distribuer.

Par la voix du P. Claudius Aquaviva, les Jésuites déclaraient :

Dans un collège tel que nous le concevons conformément aux *Constitutions* de notre Ordre, le plan d'études comportera de toute évidence la

1. Schenkel, 1576, p. 17 : « Arithmeticae, Geometriae, Sphaerae et Astronomiae compendia, lectione extraordinaria, eaque communi Primanis cum Secundanis, ab hora undecima ad duodecimam suo tempore docebuntur, in gratiam illorum qui ad oratorum, poetarum et historicorum pleniorum intellectum eas artes degustare desiderabunt : ad quas tamen aut contra parentum voluntatem aut invitum cogemus neminem ».

2. Verrepaeus, 1573, p. 138. Il ajoute, il est vrai, parlant de l'arithmétique : « Arithmetica praeterea maximum in vita quotidiana usum habet, nec ea quisquam facile carere potest ».

3. Verrepaeus, 1573, p. 153 sq.

4. Dickius, 1564, p. 24 : « Magnum certe nec vulgare est ingenii exercitium in Mathematicis ; non necessarium tamen in his consensescere : sed sufficiet ex introductoris et isagogicis autoribus quae magis praecipua fuerint utcumque degustare. Idem de naturali philosophia, metaphysica et similibus omnino iudicandum puto. »

5. Farel, 1534, p. 110 : « Pour voir comment Dieu est merveilleux en ses œuvres et comment les hommes sont muables, pourront voir et apprendre ce qui a été écrit de la nature des bêtes, arbres et herbes, et autres choses que Dieu a créé pour servir à l'homme. »

6. Voir dans la *Ratio Studiorum* de 1586 (MGP., V, 141) un curieux éloge des sciences, assez dans l'esprit des textes que nous venons de citer.

grammaire, les humanités, la rhétorique, les langues anciennes et les cas de conscience ¹.

Le protestant Jean de Serres écrivait :

Notre programme est de faire faire son apprentissage à la jeunesse, et de l'armer, par une culture solide et choisie, pour l'étude des sciences plus hautes et plus nobles dont la connaissance s'impose en toutes les circonstances de la vie ².

Chytraeus avait dit plus explicitement encore :

Les mots étant les symboles des choses, les premières leçons de l'enfance et le point de départ de ses études sont les arts de la parole, et particulièrement la grammaire, qui considère et enseigne la vertu propre et le mécanisme du langage, dont on ne peut se passer pour comprendre et pour exposer les choses ³.

Ainsi, de leur doctrine, les théoriciens du xvi^e n'hésitaient pas à tirer les conclusions pratiques qu'elle comportait.

Ils travaillaient en même temps à retarder l'heure où leurs disciples, quittant le collège ou l'Académie pour les Facultés de Droit, de Médecine ou de Théologie, commenceraient leurs études techniques.

A les entendre, la jeunesse scolaire n'était que trop pressée d'échapper à la tutelle des régents et des professeurs publics. Elle ne tirait pas de leur enseignement non spécialisé tout le profit désirable. Elle limitait mal à propos son ambition à la connaissance hâtive et sommaire des arts logiques, alors que l'étude des sciences supérieures (*majorum rerum scientiae*) ne saurait avoir de profit que pour un homme parfaitement instruit des disciplines fondamentales ⁴.

1. 1588, *MGP.*, II, 338 : « Scholarum... Collegii hujusmodi institutio juxta Constitutiones in grammatica disciplinisque humanioribus, rhetorica et linguis, casibusque conscientiae merito esse debet ». L'étude des cas de conscience est la marque particulière des Jésuites.

2. *Acad. Nemaus.*, 1582, fol. 5 : « Literariae hujusce institutionis hic finis est, ut juvenis facto solidae politaque eruditionis tirocinio ad majores illustrioresque scientias, quarum ad omnes... vitae partes necessaria est cognitio, paratior instructiorque accedat ».

3. Chytraeus, 1564, f^o E 3 : « Quia rerum notae sunt verba, primum formandae pueritiae rudimentum et initia studiorum sunt dicendi artes, et grammatica imprimis, quae vim ac proprietatem et structuram sermonis, quo ad res intelligendas et explicandas opus est, considerat et docet. »

4. Baduel, 1544, p. 18 sq. : « Nulla... potest esse scientia et eruditio liberalis ac laudabilis quae sejuncta sit ab ea doctrina quae literis continetur, quae et verborum elegantiam docet et rerum ipsarum ordinem ac descriptionem, ut oratio non polita modo et ornata, sed etiam distincta, partita ac distributa ad rem omnem explicandam efferatur. »

C'était là reprendre, sous un autre aspect, le principe de non-simultanéité que nous notions tout à l'heure, et procéder en outre comme si la pratique de l'art oratoire ou l'habitude du raisonnement scientifique ne pouvaient s'apprendre que de maîtres officiellement commissionnés pour enseigner l'éloquence ou la logique.

Ajoutons un dernier trait au tableau que nous venons d'esquisser.

Des trois arts du trivium, grammaire, rhétorique et dialectique¹, les deux derniers sont fort étroitement apparentés l'un à l'autre². Curion va jusqu'à dire : « On leur donne des noms différents, bien que ce soit un même art ; ce n'est que pour la commodité de l'enseignement qu'on les distingue »³.

De cette considération se déduit logiquement le régime des deux cycles d'études (classes de grammaire, classes de lettres ou d'humanités) qui subsiste encore de nos jours, et dont on voit l'économie s'affirmer dans l'esprit des pédagogues au cours du xvi^e siècle⁴.

Mais le fait qui retient alors l'attention des théoriciens de l'enseignement secondaire c'est, nous ne saurions trop insister sur ce point, la constatation que, sans la modeste grammaire, ses sœurs brillantes perdraient beaucoup de leur lustre.

Baduel écrit : « A la base des deux autres arts, il y a essentiellement la discipline qui, recevant le premier âge encore ignorant du latin, l'initie à l'usage d'une langue pure et correcte »⁵.

De cette science sans éclat qu'est la grammaire, Dickius disait, nous l'avons vu, qu'elle est le fondement de tout savoir.

Et Chytraeus en faisait, lui aussi, la pierre d'assise de toute culture intellectuelle.

*
* *

Ainsi se précise l'intention des programmes secondaires.

L'enseignement qu'on entend donner dans les gymnases n'est pas pour porter en soi ses fins propres. Il ne prétend en aucune façon introduire les jeunes élèves à une culture spécialisée. Il s'en défend même de toutes ses forces.

1. L'objet de chacune de ces sciences est défini par de nombreux écrivains, tels que Baduel, 1544, p. 21, Bulengerius, 1566, f^o 10, et bien d'autres.

2. Cf. Baduel, 1544, p. 50 ; Fungierius, 1584, p. 40.

3. Curion, 1555, p. 215 : « Nominibus variant, cum ars eadem sit : sed docendi tantum gratia altera ab altera sejunguntur. »

4. Voir p. ex. (Cl. Baduel) *De Colleg. et Univ. Nemaus.*, 1540, non paginé. Et cf. ci-dessous, p. 10, note 3 ; chap. III, p. 39, note 3.

5. Baduel, 1544, p. 21 : « Fundamentum reliquarum duarum potissimum consistit in ea disciplina, quae primam aetatem Latini rudem sermonis ad recte emendateque loquendum suscipit. »

Il n'est pas davantage conçu pour distribuer ce que nous appelons une culture générale, c'est-à-dire des notions suffisamment approfondies d'un certain nombre de choses, et de bonnes habitudes d'esprit.

Dans ses lignes essentielles comme dans le détail des instructions pédagogiques en vigueur, l'enseignement secondaire n'est alors qu'une discipline préliminaire, préparatoire à l'enseignement des trois grandes Facultés.

Strictement verbale, car les arts du quadrivium n'y sont admis qu'en tant que sciences auxiliaires et la place qui leur est faite est restreinte de propos délibéré, toute cette doctrine repose en fait sur la science par excellence des mots, sur la grammaire.

II

Écoles de verbalisme, les collèges sont encore des écoles de latinité.

Une des caractéristiques de la discipline collégiale est en effet l'emploi presque exclusif du latin comme idiome des Académies et des collèges.

*
* *

Disons : « presque exclusif », pour protester contre une opinion trop répandue, qui paraît vouloir qu'un anathème ait exclu des établissements scolaires du xvi^e siècle notre langue et les autres « vulgaires ».

Nous n'ignorons point, à coup sûr, qu'une riche littérature de *rationes* et d'*instituta* formule, un peu par toute l'Europe savante, cette exclusive. Dans les « lois » des collèges comme dans les traités de pédagogie, on recueillerait une moisson abondante de documents imposant, sous des sanctions sévères, l'usage du latin, et proscrivant la langue maternelle : ce que le règlement d'un collège des Jésuites exprime par une sorte d'exécration moins impie que ridicule en sommant les élèves de « toujours fuir comme la peste leur idiome national » (*Vernaculam atque nativam linguam numquam non ceu pestem vitanto*)¹.

1. Cité par Verrepaes, 1573, p. 319.

Mais ces formules solennelles ne doivent pas nous masquer la réalité des faits.

Nous n'insisterons pas sur cette circonstance aisément prévisible que, nouveaux venus au collège, les jeunes enfants ne pouvaient être contraints à l'usage d'une langue dont ils ignoraient jusqu'au rudiment. Il tombe sous le sens que les lois scolaires ne pouvaient que prévoir un délai (variant de façon fort sensible d'un collège à l'autre) pendant lequel ces « *tirones* » auraient licence d'employer leur parler maternel ¹.

Nous ne prendrons pas non plus avantage de textes que nous savons assez nombreux, où le principal du collège morigène ses jeunes administrés, qui malgré sermons, injonctions, amendes et coups de fouet s'obstinent à se servir de leur langue natale et négligent l'usage du latin, même en s'adressant à leur maître ². Le cas de ces écoliers qui, séduits par la parole persuasive de leur régent, votèrent d'enthousiasme, à Cologne, un beau jour, des sanctions contre ceux des leurs qui seraient pris à s'exprimer en allemand ou en mauvais latin ³, ce cas, unique, croyons-nous, dans les annales des collèges, témoigne, par sa singularité même, du peu de zèle des *scholastici* à parler latin.

Il est, en vérité, d'autres raisons, et des raisons officielles, de penser que le verbiage grandiloquent des : « *Hic aliter quam Latine loqui nefas esto* » ⁴ et des « *Patriam linguam studiose vitanto* » ⁵ comporte une part difficile à préciser, mais très certaine, de littérature.

Nous avons examiné de près les programmes de plusieurs collèges établis en France. Quelle que fût la confession religieuse de ces maisons, nous avons constaté, non sans surprise, avouons-le, que, dans les exercices scolaires, notre langue y avait bien sa bonne part.

Faire plus qu'entr'ouvrir le dossier que nous avons rassemblé serait sortir du cadre de cet ouvrage. Mais nous pouvons assurer que la version et le thème sont, au xvi^e siècle, des procédés de travail

1. De même, Curion, 1555, p. 182, conseille sagement de traduire et d'expliquer en langue vulgaire les textes dont on aborde l'étude avec des principiants : « *Initio et rudibus adhuc suae cujusque linguae hisque maxime mundis et propriis verbis quae leget reddere (magister) debet* » : Il préfère donc la version à la méthode directe ?

2. Cf. p. ex. Faber, 1569, p. 28.

3. Cf. 1557, *MGP.*, II, 2, 145.

4. *Acad. Nemaus.*, 1582, § 129.

5. Schenkel, 1576, p. 60.

aussi largement employés que de nos jours¹ ; et qu'en particulier pour Rivius, l'un des rares théoriciens français du siècle, la traduction du latin en français ou du français en latin constituait le dernier mot de la pédagogie².

Dans nos collèges, les classes de latin étaient donc fréquemment, de façon indirecte, je le veux bien, mais de façon efficace, l'occasion d'utiles leçons de français.

Un second préjugé risque de nous faire interpréter à faux la décision qui oblige les enfants à l'usage du latin.

Nous avons tous lu la *Défense et Illustration*, et tous nous avons présente à l'esprit la vigoureuse sortie de Du Bellay contre ces latineurs qui, « d'un sourcil plus que stoïque » déprisaient et rejetaient toutes choses écrites en notre langue³.

Qu'il se soit trouvé, dans le corps universitaire de ce temps-là, des « pédants » assez épris de latinité pour confiner, avec Turnèbe⁴, le français « au commerce des affaires domestiques », qui le niera ? Que tel régent, fêré de Cicéron jusqu'à la manie, ait dans sa classe fait la guerre à notre langue nationale, nous n'en saurions douter.

Mais c'est un devoir de proclamer que nulle part, dans la riche littérature pédagogique que nous avons eue entre les mains, nous n'avons rien trouvé qui marquât, de la part des chefs d'établissement ou des pédagogues, un esprit d'hostilité contre « le vulgaire »⁵.

Il est même une Académie célèbre où pendant les trois premières années d'études classiques on imposait aux collégiens l'usage du français. Je veux parler de l'Académie de Nîmes, dont le règlement prescrivait que les *pueri infimae aetatis* apprendraient à lire en français et non pas en latin, comme il était habituel à cette époque.

1. Voir par exemple *Acad. Nemaus.*, 1582, § 123, ou encore *Schola Aquitanica*, 1583, pp. 16, 18, 20, 22, 24, etc. Le règlement de Nîmes dit en propres termes (§ 141) : « Ut pueri proprie, perspicue Latina vocabula Gallice reddant omnem operam praeceptor dato. » A Bordeaux, dans les basses classes, les explications d'auteurs se donnent en français (*tota Gallice fit... explicatio*, p. 18). Des thèmes sont deux fois par semaine proposés « Gallico sermone » aux élèves de première tout comme à ceux de septième (*Schol. Aquitan.*, p. 28). — Même page, le programme du collège de Guyenne parle de *themata vernacula*, qui sont, à n'en point douter, des « devoirs français ». Et Bodin, 1559, f° 44, fait allusion à des exercices oratoires dans la langue nationale. — Sur des pratiques analogues en pays germanique, cf. Verrepaeus, 1573, p. 93 et 113 ; Schenkel, 1576, p. 41 ; Faber, 1569, p. 21, etc.

2. Cf. Rivius, 1550, pages 3 et suivantes, 14 et suivantes, etc.

3. Du Bellay, *Déf. et Ill.*, 1549, livre I, chap. 1 ; — cf. livre I, chap. 3, 4 et 11.

4. Et. Pasquier, *Lettres*, I, 2, 1552, cité par Chamard, éd. de la *Défense*, 1904.

5. Le programme des Ecoles de Genève (1538) écrit même, p. 456 : « Erudiuntur quotidie adolescentes in tribus linguis maxime insignibus, Graeca, Hebraica, et Latina ; ut interim de Gallica taceamus, iudicio doctorum non omnino contemnenda. »

Le français est, au collège de Nîmes, la principale matière d'enseignement pour la classe de sixième : les enfants ne sont admis à passer en cinquième que *ubi primum Gallice noverint*. En cinquième, en quatrième, l'emploi de la langue nationale demeure réglementaire : ce n'est qu'à partir de la troisième inclusivement que les élèves sont invités à y substituer le latin ¹.

Je conçois l'intention de cette initiative, et je sais bien quelle pensée politique et religieuse l'inspira. Mais quand je vois l'auteur du règlement recommander de donner pour maître de langue aux jeunes Provençaux de sixième un Français du Nord, dont la prononciation sera meilleure que celle d'un professeur indigène ², j'en viens à penser qu'on faisait tout de même à Nîmes de solides études de français.

*
* *

Un fait reste cependant hors de doute : c'est qu'Elie Vinet (ou plus probablement Gouvéa, son prédécesseur à la direction du collège d'Aquitaine) résumait à merveille le dessein de tous les principaux de collège, de tous les recteurs d'Académie, dans la phrase lapidaire que nous citions au début de ce chapitre : « *Latino sermoni cognoscendo haec schola imprimis destinata est* ».

Cette maxime anime tous les règlements ; tous les traités de pédagogie en font l'article fondamental du statut scolaire.

Le plus curieux, c'est que les régents ne bornaient pas leur ambition à orner leurs disciples d'une connaissance du latin suffisante pour qu'ils pussent avec facilité lire les auteurs anciens ou modernes. Ce qu'on prétendait leur donner, ce qu'on entendait leur faire acquérir, c'était le maniement aisé, correct, élégant du latin parlé ³. A sa sortie du collège, un adolescent devait avoir en quelque sorte deux langues maternelles : la sienne, et puis le latin ⁴.

1. Cf. *Acad. Nemaus.*, 1582, § 101, 108 et surtout 66 : « Omnes praeter quartos, quintos et sextos Latine loquuntur. Quarti, quinti et sexti Gallica, non vernacula lingua, utuntur. » L'usage du parler d'oc est donc seul interdit dès l'entrée au collège. — Noter ici l'amorce d'une division des six classes en deux cycles.

2. *Acad. Nemaus.*, 1582, § 106 : « Rector sive Gymnasiarcha omnem operam dato, ut huic (sexto) ordini praeficiatur vir prudens et patiens, qui distincte et luculenter pronuntiet ; et quantum fieri poterit natione sit Francus : ut Occitanici oris vitia in pueris commodius emendari possint ; multum enim interest emendata pronuntiatione tenella ora informari. »

3. Cf. Baduel, 1544, p. 330.

4. Simon Verrepæus écrit par exemple que les enfants vont au collège « ad parandam extemporariam Latinae linguae facultatem et promptitudinem » (1573), p. 91.

La pédagogie du xvi^e siècle avait-elle des raisons particulières de ressusciter le latin jusqu'à en faire une langue vivante, qu'un homme instruit pût parler concurremment avec son vulgaire ?

A cette époque, il faut y songer, le latin n'est pas seulement la langue des livres. C'est aussi le langage universel de l'Église catholique et des Universités, et de la politique, peut-être ; c'est, généralement, la seconde langue des gens cultivés de tous les pays du monde.

Armé d'une connaissance pratique du latin, un ancien élève des collèges peut parcourir l'Europe de l'Écosse à la Hongrie, du Portugal à la Hollande ; il trouvera partout à qui parler.

« Pour nouer avec l'étranger des liens de cordialité ou d'affection, pour dresser avec lui des ententes, pour courir le monde, il est tout à fait nécessaire de savoir à fond la langue latine, qui résonne par toutes les contrées de l'Europe », écrit Jean Bodin ¹.

Il y a lieu de croire que les éducateurs de la jeunesse n'ont pas négligé cet aspect social de la question. Mais, plus vraisemblablement, les prescriptions rendant, en toutes circonstances, obligatoire l'usage du latin s'apparentent à ce que nous appelons la « méthode directe ».

Si les enfants sont astreints à parler le latin en jouant ², dans la rue ³, à la maison même ⁴, si l'on prend grand soin d'éloigner d'eux jusqu'aux occasions de lire leur vulgaire ⁵, c'est qu'on veut créer en eux, au profit du latin, cet automatisme qu'aujourd'hui nous cherchons à obtenir chez nos élèves de langues vivantes ⁶. Le jeune garçon doit en venir à penser et à sentir en latin aussi spontanément qu'en français.

« Le langage latin m'est comme naturel, écrit Montaigne, je l'entends mieux que le français... A des extrêmes et soudaines émotions où je suis tombé deux ou trois fois en ma vie... j'ai toujours élané du fond des entrailles les premières paroles latines » ⁷.

1. Bodin, 1559, f^o 44 : « ... cum necesse sit linguam Latinam, quae per omnes Europae tractus exaudiri solet, tum ad contrahendas familiaritates et amicitias, tum ad societates cum exteris coeundas, tum ad obeundas regiones, perdiscere... ». — Cf. 1586, *Rat. Stud.*, *MGP.*, V, 169 sq.

2. Curion, 1555, p. 114 ; — Verrepaeus, 1573, p. 45 ; — Schenkel, 1576, p. 31 ; — 1586, *MGP.*, V, 169 ; — etc.

3. Faber, 1569, p. 38.

4. Végio, livre 2, cité par Gerini, I, 94.

5. Schenkel, 1576, p. 62, met également à l'index les livres « vetiti et suspectorum autorum » et ceux qui sont « vernacula lingua conscripti ».

6. Cf. Schenkel, 1576, p. 27 : « Latina lingua, sicut et ceterae, magna ex parte usu quotidianaque loquendi consuetudine addiscitur. »

7. 1588, III, 2, V, 199.

Il ajoute (et l'on n'y prend pas toujours attention) :

« Cet exemple se dit d'assez d'autres ».

On le croit volontiers. Car si Montaigne donne souvent l'impression que son français soit, si je puis dire, pensé en latin ¹, il n'en va pas autrement de Ronsard, de Du Bellay, et de vingt autres ².

III

Tous les professeurs n'admettaient pas cette méthode d'enseigner le latin, et même le grec ou l'hébreu ³. L'Italien Bartol. Ricci s'y montrait particulièrement hostile ⁴.

Mais l'opinion publique se posait un problème bien plus grave. Elle se demandait quelles raisons acceptables on pouvait faire valoir pour exiger des jeunes gens une maîtrise totale du latin. A quoi rimait cet effort, réparti sur tout un cycle d'années, pour rendre à une langue défunte une sorte de vie d'outre-tombe ? Les avantages de cette pratique en balançaient-ils les inconvénients ?

Un partisan convaincu du latin, Pierre Boulenger, notait, chez beaucoup de pères de famille, une hostilité nettement accusée contre les latiniseurs et leurs programmes scolaires :

« J'ai rencontré bien des gens, disait-il ; j'ai conversé avec eux ; et souvent j'ai noté que bon nombre de ces personnes (de celles, à vrai dire, qui n'ont pas goûté aux douceurs du savoir) parlaient des lettres avec moins de déférence que l'exigerait l'intérêt de leurs enfants. Ils ne tiennent pas le moins du monde à leur faire faire des études, contents s'ils savent tant bien que mal coucher leurs idées par écrit en langue vulgaire ou s'ils sont en état de lire ce que d'autres ont écrit en français ; et tout se passe comme si la connaissance des lettres grecques et latines leur semblait non pas même un luxe, mais un danger mortel pour des esprits encore tendres » ⁵.

1. Un exemple nous fera mieux comprendre. Montaigne écrit : « S'il plaît à la doctrine de se mêler à nos devis, elle n'en sera point refusée, non magistrale, impérieuse et importune, comme de coutume, mais sufragante et docile elle-même ». 1588, III, 3, V, 222. Jeu de mots purement latin.

2. Nous ne parlons pas ici, bien entendu, de ces latinismes superficiels et banals qui, à aucun degré, n'attestent chez ceux qui en usent une culture latine approfondie.

3. Sur l'enseignement « direct » de ces deux langues, voir Baduel, 1544, p. 330 ; Curion, 1555, p. 110.

4. Cf. Gerini, II, 156, n. 1.

5. Bulengerius, 1566, f° 9 : « In multorum congressu et colloquio saepe nonnullos animadverti (sed qui literarum suavitatem non degustassent) minus de literis honorifice loqui, quam ipsorum liberis in rem esset, quos nullis artibus et disciplinis eruditos volunt, satis id habentes si vel animi cogitata sermone verna-

La politique s'en mêlait, et les Jésuites juraient leurs grands dieux qu'en travaillant à ruiner l'étude du latin certains mécréants complotaient contre la pensée catholique¹.

Latiniste de première force, et, semble-t-il, convaincu de l'incapacité relative du français à porter de « puissantes conceptions » que la langue latine exprime en se jouant², Montaigne ne songea sûrement jamais à s'enrôler parmi les adversaires de la culture antique.

Il savait bien, au reste, que, pour tout homme cultivé de son temps, la faculté de lire, d'écrire et même de parler le latin était non point une commodité seulement, mais un avantage considérable.

Toutefois, il inclinait à penser que la latinité s'achetait fort cher, que les sacrifices qu'elle coûtait étaient fort lourds...

Dans l'obligation qu'ils doivent s'imposer d'étudier, des années durant, les langues savantes, Jean Sturm voit l'une des grandes raisons de l'infériorité des modernes par rapport aux anciens³. Montaigne n'est-il pas de cet avis lui-même ?

Et si Dolet va rappelant que Socrate enseignait en grec, Sénèque en latin⁴, l'élève et l'émule de Sénèque et de Socrate n'apportera-t-il point la preuve éclatante que la philosophie française peut et doit parler français ?

Nous n'avons pas à montrer comment la question qu'on soulève ici n'était qu'un aspect d'un mouvement d'idées vaste et complexe, et qui dépassait nos frontières.

Nous insisterons seulement sur ce fait qu'avant Montaigne plusieurs Français, et non des moindres, avaient tenu au public le langage qu'il lui tient : car nous sommes très persuadé que le souvenir

culo utcumque scribere norint, vel, quae materna lingua ab aliis scripta fuerint, legere queant, non secus ac si supervacanea non solum esset, sed teneris etiam mentibus exitialis et damnosa Latinarum et Graecarum literarum cognitio ».

1. 1586, *Rat. Stud.*, *MGP.*, V, 169 sq. : « ... aliquot haeretici, qui linguam etiam Latinam student nunc abolere, ad praecidendam omnem cum Catholicis societatem. »

2. Cf. 1580, I, 26, II, 66 ; — 1588, III, 5, VI, 4 ; — 1595, II, 12, III, 172.

3. Sturm, 1539, f° 17 : « Nostris etiam temporibus, écrit Jean Sturm, quotusquisque est qui vigesimo primo anno aliquod praeclarum doctrinae documentum statuerit ? Vix quinquagesimo assequimur in quo statim juvenes decebat excellere. M. Cicero annos natus viginti sex, nec amplius, orationem pro P. Quintio et Sexto Roscio habuit. Quis postremis hisce saeculis e vita excessit, vel senex, qui tale post se exemplum reliquit ? At neque libri nobis desunt, neque ingenio carent homines nostri, labore fortassis etiam non cedunt. Duo tantum desunt, Romanus sermo et recta ratio vetusque disciplina, quorum utrumque comparandum est antequam perfectum aliquid expectemus. »

4. Cf. Dolet, *Man. de bien traduire*, 1540 ; et Du Bellay, *Déf. et Ill.*, 1549, J. I, ch. 11.

du plus célèbre d'entre eux, Joachim du Bellay, hantait l'esprit de l'auteur des *Essais* lorsqu'il écrivit certains passages de son livre¹.

*
* *

La campagne entreprise dans notre pays par une élite, mais aussi par une poignée de novateurs hâta sans doute le moment où, patiemment enrichi d'une abondante littérature de traductions et d'œuvres originales, le français fit valoir ses droits, et supplanta décidément le latin comme langue de la littérature proprement dite.

Mais pour l'Université de France elle resta, ou peu s'en faut, lettre morte.

Sans doute Bodin put s'écrier² :

Si, comme déjà l'Italie commence de le faire, nous professions, nous aussi, les sciences et les lettres dans l'idiome national, nous accomplirions, je le déclare, une œuvre grande et belle. Plutôt que d'enseigner dans une langue étrangère ce qu'elle avait appris de l'Égypte, la Grèce préféra employer son propre langage. Rome en usa de même avec la Grèce. Et de la sorte elles se déchargeaient du poids accablant qu'est l'acquisition des langues, dont l'étude accapare le plus long et le meilleur de notre vie. Que ne suivons-nous leur exemple ? Ce que nous tenons d'elles, pourquoi ne pas prendre à tâche de l'exposer nous-mêmes en français ? Notre parler, j'en suis certain, sera bien assez riche pour offrir à la science plus qu'un vêtement : une parure !

Sans doute aussi, dans la seconde moitié du siècle, Ramus, Forcadel, Louis Le Roy (Regius), tous trois professeurs au Collège de France, entreprirent de lutter contre la routine universitaire, et de donner leurs cours en français³.

Mais l'historien autorisé de leur tentative, Ferdinand Brunot, reconnaît tout le premier qu'ils ne gagnèrent à leur cause ni les

1. Cf. Mont., 1580, I, 25, II, 58 : « ... il aura mis autant de temps à n'apprendre simplement qu'à parler », et Du Bellay, *Déf. et Ill.*, l. II, ch. 10 : « ... nous ne faisons autre chose qu'apprendre à parler. » — Sur les inspireurs de Du Bellay lui-même, voir Villey, *Les sources italiennes de la Défense*, 1908, p. 54 et 136.

2. Bodin, 1559, f° 43 sq. : « Fateor equidem magnum aliquid ac praeclarum futurum, si apud nos, ut jam apud Italos fieri coeptum est, artes ac scientiae lingua vernacula doceantur, ut, quemadmodum utrique, et Graeci quae ab Aegyptiis, et Latini quae a Graecis didicerant, sua lingua maluerunt quam peregrina profiteri (ut se tanto ac tam gravi discendarum linguarum, quae majorem ac meliorem aetatis nostrae partem requirunt, onere sublevarent), nos consimiliter quae ab illis accepimus, lingua Gallica, quae satis, auguror, divitiarum, non modo ad vestiendas, sed etiam ad exornandas scientias habitura sit, conemur exprimere. » M. F. Brunot a déjà cité ce texte de Bodin ; et, partiellement, celui de Boulenger que nous venons de traduire. Cf. son *Hist. de la Langue*, t. II, p. 9 et 11.

3. Cf. F. Brunot, *Hist. de la Langue*, t. II, p. 12 et sqq.

maîtres de la Sorbonne, ni leurs propres collègues. « Sauf quelques exceptions, le latin continua à régner exclusivement » dans l'enseignement supérieur.

Et de même, dans le secondaire, il conserva ses positions.

Pour les régents comme pour Jean Sturm, pour Bodin, et peut-être, qui sait ? pour Montaigne, une latinité correcte et même élégante demeura, à des titres divers, une nécessité coûteuse, mais inéluctable.

*
* *

Semblablement, l'Université ne fit chez nous aucun effort pour atténuer le verbalisme excessif des disciplines collégiales.

Ici encore, l'ornière l'emporta.

Dans ses *Avertissements* sur la réformation des études, 1562, Ramus peut écrire (p. 97) : « Les arts mathématiques, qui sont les premières des sciences libérales, n'ont aucun lieu en l'école des arts libéraux ».

Pourtant, depuis de longues années, les Italiens proposaient qu'on fit aux sciences du quadrivium une part raisonnable dans les programmes secondaires.

Vittorino da Feltre¹, Sadolet², d'autres encore, préconisaient l'étude des mathématiques dans les collèges. Speroni demandait qu'on les y enseignât de fort bonne heure³, alors qu'Alex. Piccolomini retardait à 14 ans l'âge de l'initiation mathématique⁴. Le principe était acquis, l'esprit des temps modernes commençait à souffler.

On peut supposer que l'Italien Curion, qui enseignait à Bâle, fut des premiers à répandre hors d'Italie ces doctrines judicieuses⁵. Elles eurent apparemment du succès dans la région rhénane. Nous voyons, en effet, en 1564, l'Allemand Dickius inscrire au programme de la sixième classe la philosophie naturelle, la métaphysique, la mathématique, la cosmographie, et réclamer la création de laboratoires d'enseignement⁶.

1. Cf. Gerini, I, 59.

2. Cf. Gerini, II, 117.

3. Cf. Gerini, II, 279.

4. Cf. Gerini, II, 353.

5. Curion recommande, 1555, p. 71, l'étude des ouvrages de Cardan.

6. Dickius, 1564, p. 34 : « Mathematica et Cosmographia frustra fere docentur absque instrumentis et oculari demonstratione : iis enim lectio mox accommodari debet. » — Bien que la Compagnie compte dans son sein quelques mathématiciens de valeur, l'enseignement des sciences exactes est fort négligé dans les Collèges des Jésuites. La Société manque de professeurs et s'efforce d'en former (1586, *Rat. Stud.*, MGP., V, 142).

Voilà donc, tout au moins hors de France, les sciences du quadrivium en voie de figurer dans les programmes à la place qui leur est due.

En même temps s'esquissent les premiers traits d'une pédagogie nouvelle, qui, rompant avec la tradition médiévale, cherche à introduire dans les classes élevées des collèges un enseignement préparatoire à la spécialisation des années d'études supérieures.

En 1584, J. Fungerius, exposant par le menu le plan d'études d'une classe qui, si nos souvenirs sont exacts, est celle de première, y inscrivait l'explication du traité de Galien *Ad Glauconem de Curatione* et des Institutions de Théophile¹.

Ainsi, dès le collège, les futurs médecins auront, une heure ou deux par semaine, l'occasion d'expliquer un auteur médical, tandis que les juristes en herbe « liront » un jurisconsulte.

C'est poser avec netteté le principe fécond d'un enseignement technique préparatoire aux grandes Écoles ; c'est du même coup réagir avec bon sens contre les tendances séculaires d'une pédagogie trop encline à donner à ce qu'elle enseigne un caractère universel.

L'initiative de Fungerius a pour nous d'autant plus de prix que nous en retrouvons le pendant dans le programme d'un collège français.

Le plan d'études du collège d'Auch prévoit en effet que, si l'effectif de la classe de philosophie le permet, les élèves en seront répartis en trois sections, selon leur prochaine orientation technique. Il y aura celle des dialecticiens et des futurs étudiants en droit (*qui disserendi civilisque scientiae rationem exactissimam expetunt*), celle des naturalistes (*qui circa naturae obscuritatem consistunt*), celle des métaphysiciens et des théologues (*qui denique rerum metaphysicarum divinarumque, aut ab omni materia abstractarum, sublimiora arcana scrutantur*)².

Ces dispositions sont-elles restées sur le papier ? A-t-on eu l'occasion de les mettre en pratique ? C'est ce que nous ignorons. Mais ce qui est bien sûr, outre le plaisir que nous prenons à constater l'ingénieux modernisme de ce règlement, c'est notre estime pour le sens pédagogique de son auteur.

1. Fungerius, 1584, p. 41 : « Hora... tertia vel quarta pomeridiana vacabunt Aristotelis Moralibus, vel Galeni opusculo ad Glauconem de curatione, adeoque symptomatum causis ac disserentis (*differentiis*?), aut Graecis Theophili institutionibus, ut, cum ablegati fuerint in Academias, tum suam quisque naturam, jactis antea fundamentis, insequatur. »

2. Auch, p. 203. Le texte est de 1565 environ.

CHAPITRE III

L'EMPLOI DU TEMPS

La réalisation d'un programme d'études secondaires se heurte à deux problèmes.

Le pédagogue doit tout d'abord décider du nombre d'années qu'il estime nécessaires pour que toutes les matières du programme soient exposées par les maîtres et assimilées par les étudiants.

Il lui faut fixer ensuite dans le détail l'emploi du temps de chaque classe, et déterminer l'horaire du travail quotidien.

Ni sur ce point, ni sur l'autre, les dispositions prises par les principaux du xvi^e siècle n'agrément à l'auteur des *Essais*.

Les lenteurs de l'enseignement universitaire échauffent mainte fois sa bile. Le maladroit aménagement du plan d'études et le mauvais rendement du travail scolaire retiennent, à son gré, les élèves trop longtemps sur les bancs du collège. Les jeunes gens y perdent leur temps, et « chôment »¹, les années de scolarité se succédant pendant à peu près trois lustres, alors qu'un cycle d'études mieux conçu mènerait la jeunesse « à l'action » beaucoup plus vite².

Et l'on trouve cependant le moyen de surmener les enfants ! Tenus « à la gêne et au travail », ils doivent à l'étude « quatorze ou quinze heures par jour » d'un labeur abrutissant, que Montaigne compare à l'effort épuisant et stupide d'un portefaix³.

Dans la mise en œuvre du travail quotidien comme dans l'économie générale du plan d'études, il y a donc, de la part de l'Université, faute très grave : car sottement elle gaspille la jeunesse de l'enfant et sa santé physique, quand elle ne ruine pas ses heureuses dispositions naturelles.

— Voyons ce que nous devons penser de tout cela.

1. 1580, I, 26, II, 53.

2. 1595, I, 26, II, 50.

3. 1580, I, 26, II, 51.

I

Deux passages des *Essais*, que nous avons cités et commentés ci-dessus ¹, fixent, à un an près, la durée des études non spécialisées, telles que Montaigne nous dit les avoir connues de son temps.

Le « latineur de collège » qu'il ridiculise au chapitre *Du Pédantisme* a mis « quinze ou seize ans » pour n'apprendre simplement qu'à parler. On peut penser qu'il aura étudié la grammaire pendant « quatre ou cinq années », la rhétorique pendant quatre ou cinq autres encore et qu'il en aura consacré « cinq pour le moins » à la dialectique.

Les chiffres ne sont pas d'une précision absolue, mais le témoignage des deux textes est assez concordant pour que nous puissions dire : la durée normale des études secondaires est, selon Montaigne, d'une quinzaine d'années.

Supposons que l'enfant entre au collège vers l'âge de six ans (tel est en effet ² l'âge scolaire le plus communément proposé par les pédagogues du siècle) : c'est seulement, d'après Montaigne, à 21 ans accomplis que le jeune homme pourra commencer des études de droit, de médecine ou de théologie.

En était-il ainsi réellement ?

Le problème est plus difficile à résoudre que nous ne serions tentés de le croire.

Il est, d'abord, fort malaisé de dire à quel âge les enfants quittaient pour ceux de l'Université les bancs du collège, la scission, relativement récente, des deux enseignements, secondaire et supérieur, ne s'étant pas faite partout sur le même plan.

La classe supérieure de certains collèges donnait directement accès aux Facultés ³ ; mais il y avait tels établissements à six et sept classes dont les écoliers désertaient la plus élevée, parce que, dès la fin de la seconde et même dès la troisième, ils étaient autorisés, en grand nombre, si l'on reconnaissait leurs progrès suffisants, à quitter le collège pour l'Académie ⁴.

Ailleurs, en particulier chez les protestants du Midi de la France,

1. Cf. plus haut, chap. II, p. 17 sq.

2. La question de l'âge scolaire a été fort controversée au xvi^e siècle, et cet âge oscille, selon les auteurs, entre cinq et sept ans. Cf. p. ex. Fr. Nausea, *De puero*, 1536, p. 14 ; — Sturm, 1539, f^o 16 ; — (Baduel), 1540, non paginé ; — Curion, 1555, p. 121 ; — 1586, *MGP.*, V, 184 ; et, sur l'opinion des professeurs italiens, Gerini, I, 92 et II, 266.

3. Cf. Dickius, 1564, p. 34.

4. Cf. Verrepaeus, 1573, p. 56.

les « lois » scolaires intercalaient entre les études collégiales et la fréquentation des Facultés un cycle de plusieurs années de culture générale facultative, les *publicae auditiones*¹, dont, au surplus, pressés de gagner leur vie, beaucoup d'étudiants paraissent s'être dispensés de suivre les cours².

De deux camarades de classe, dont l'un passait directement du collège à la Faculté de Droit tandis que l'autre s'attardait cinq ans encore à l'Académie, le premier commençait donc ses études techniques cinq ans avant l'autre.

*
* *

Le bon sens indique toutefois que les chefs d'établissements s'étaient formé une opinion sur la durée moyenne des études qu'on faisait dans leurs collèges.

Ils sont, à vrai dire, généralement assez sobres d'indications.

Les protestants, dont la clientèle semble avoir souhaité des informations précises, nous ont cependant fourni des chiffres que nous confronterons profitablement avec ceux que nous suggère la lecture de Montaigne.

« Nous consacrons, écrit Sturm en 1539, neuf années à l'instruction secondaire³. Le cycle de culture générale (*publicae auscultationes*) en réclame absolument cinq pour sa part. Ce qui fait que même si l'on attend sa septième année pour le conduire au maître, à vingt et un ans l'enfant aura passé par toutes les classes⁴ ».

Quatorze ou quinze ans à approfondir les arts de parlerie : ce sont bien là les chiffres de Montaigne.

L'année suivante (1540), l'un des plus fervents admirateurs de

1. On attribue à Jean Sturm (cf. Sturm, 1539, f^o 15) l'idée de ce cycle de culture générale. — Sur le système des *publicae auditiones*, dont les études pouvaient être sanctionnées par la collation de la maîtrise ès arts, cf. (Baduel), 1540, non paginé ; *Academ. Nemaus.*, 1582, f^o 6, et § 192 et 216. — Les Jésuites ont calqué sur celui des Académies protestantes le plan de leur enseignement au deuxième degré. Cf. 1588, *MGP.*, II, 339.

2. Cf. *Acad. Nemaus.*, 1582, § 192.

3. Les neuf années de collège se décomposent ainsi (f^o 16) : « Orationi Latinae atque dilucidae (annos) septem constituimus ; reliqui duo ad comparandum ornatum idonei sunt, cujus prima praecepta in his duabus curiis traduntur. »

4. Sturm, 1539, f^o 15 : « Puerili educationi annos novem damus, publicae auscultationes utique quinque sibi assumunt. Itaque fiet ut etiam si septimo anno puer ad magistris ducatur, tamen vigesimo primo per omnes ordines sit progressus. » Sturm précise plus bas (f^o 16) : « Septem igitur annos matri ad educandum et ludendum cum puero damus, quatuordecim debentur magistris, neque paeniteat ante vigesimum primum non exire ex scholis puerum. »

Sturm, Claude Baduel, expose aux habitants de Nîmes un plan d'études évidemment inspiré de l'illustre Strasbourgeois.

Dans le court prospectus, non paginé, qu'il fit répandre par la ville, il s'exprime ainsi :

L'enfant sera, vers l'âge de cinq ou six ans, admis à fréquenter les cours de ce collège ; on l'y retiendra jusqu'à quinze ans. Pendant ces neuf ou dix années, il suivra de bout en bout la manière des classes, y recevant une instruction approfondie et méthodique, et progressant d'une année à l'autre en savoir...

Ce temps expiré, ayant achevé les études ordinaires de l'enfance et de l'adolescence, le jeune homme, libéré de la discipline collégiale, quitte les classes secondaires pour s'engager dans une vie et dans des études plus libres. Alors, en effet, de la quinzième à la vingtième année, il assiste aux leçons publiques et libres, et s'initie à des arts et à des disciplines plus relevés.

A vingt ans, les jeunes gens possèdent tout ce qui est du domaine de la culture et des arts libéraux. Instruits et façonnés en toutes lettres et disciplines, ils peuvent alors décider du genre de vie et de la carrière qu'ils choisiront.

Qu'ils se consacrent à la médecine, au droit, à la théologie, ou bien encore qu'ils prennent la résolution de poursuivre l'étude des lettres et d'en faire leur métier, ils ont, désormais, à leur entier service les sciences auxiliaires sans quoi l'on ne peut ni connaître ni pratiquer les autres arts ¹.

Pour le disciple comme pour le maître, le cycle complet des études préparant aux Facultés (qui sont, répétons-le, la grande, sinon la seule raison d'être des Académies et des collèges), se répartit donc sur une période de quinze à seize ans.

1: « ... Ad eum ludum literarum ac classes puer quinto aut sexto anno deducendus est, in iisque ad quintum decimum retinendus. Ita fiet ut omni illo tempore, quod novem aut decem annorum est, per omnes ordines deducantur (*sic*) in iisque diligenter continenterque instituantur (*sic*), et singulis annis quasdam studiorum progressionem faciat...

« Posteaquam hoc temporis spatium confectum est, studiaque in quibus pueritia ac adolescentia informari solet sunt absoluta, adolescens e classibus emittitur, disciplinaque illa liberatur, et ad liberiores doctrinae vitaeque rationem traducitur. Tum enim a quintodecimo usque ad vigesimum annum publicas ac liberae lectiones audit, gravioribusque disciplinis ac artibus eruditur...

« Vigesimo anno adolescentes omnia consecuti sunt, quae ad humanitatis artiumque liberalium studia pertinent ; omnibusque tum literis ac disciplinis eruditi et perpoliti deliberare possunt ad quod genus vitae aut doctrinae se conferant.

« Nam sive medicinam, sive juris legumque scientiam, sive theologiam amplecti velint, sive etiam in literis sibi manendum ac vivendum existimant, habent jam comparata ea adjumenta, quae ad cognitionem tractationemque aliarum artium sunt necessaria. »

Les chiffres allégués par Montaigne sont d'une parfaite exactitude.

Mais nous devons d'abord faire remarquer qu'avec ses huit ou neuf classes¹ le collège proprement dit représente tout au plus, dans l'esprit des deux professeurs protestants, neuf ou dix années de scolarité². A supposer, comme nous avons des raisons sérieuses de le faire, que la plupart des élèves aient pris le chemin des Facultés au sortir même du gymnase, sans passer par les *auscultationes liberae*, ils pouvaient entreprendre l'étude de la médecine ou du droit dès l'âge de quatorze ou de quinze ans.

Ouvrons maintenant le programme qui, en 1582, régit ce même collège de Nîmes que Baduel dirigeait quarante ans plus tôt.

Nous y lisons :

Pourvu que l'on applique exactement notre méthode, on obtiendra sans difficulté qu'en huit ans un garçon d'intelligence moyenne couvre, du chemin le plus bas au chemin le plus haut, tout le parcours que vous savez, et, fort du secours que nous lui aurons apporté, atteigne avec plus d'aisance et de bonheur ce but qu'est la haute culture³.

Qu'est-ce à dire, sinon qu'en ces quarante années la durée des études secondaires s'est, à Nîmes, abrégée considérablement ? Et, si le corps enseignant des Universités protestantes a cru nécessaire une réforme aussiradicale des plans d'études, n'est-ce point l'indice certain qu'ailleurs encore recteurs et principaux ont pu et dû prendre pour leur part des mesures inspirées du même esprit ?

*
* *

Jean Sturm expose la division de son collège en neuf classes, et il écrit :

Nous aurons neuf *ordines*, ou neuf *curiae*, ou neuf *classes*, ou encore neuf *tribus*, peu importe le nom qu'on leur donnera, de même qu'il y a neuf années d'études⁴.

1. Jean Sturm avait d'abord divisé son gymnase en six classes : mais l'expérience lui révéla comme d'un meilleur effet (*utiliorem*) une partition en neuf classes. Quant à Baduel, il ramène le nombre des classes à huit.

2. Nous préciserons incessamment notre pensée.

3. *Acad. Nemaus.*, 1582, § 192 : « Commode fieri (poterit), si nostrarum legum ratio diligenter observetur, ut octo annorum spatio puer qui non sit ingenio plane stupido omnes curricula istius (omnes, inquam, ab infimo ad summum) tramites emetiat : ut his adjumentis instructus et facilius et felicius ad principum studiorum metam pervenire possit ».

4. Sturm, 1539, f° 16 : « Sint igitur novem ordines, sive curiae, sive classes, aut etiam tribus, aut quocumque modo appellare libet, quemadmodum anni sunt etiam novem. »

Il semble donc qu'il admette une relation définie entre le nombre des classes du collège et le nombre des années de scolarité : chaque année l'enfant monterait d'une classe, comme il est d'usage de nos jours.

S'il en était ainsi, rien ne serait plus aisé que de calculer, pour chaque établissement, à un an près, la durée normale des études secondaires.

Sachant, par exemple, par les *Constitutions* des Jésuites, que leurs collèges comportent trois classes ordinaires de grammaire, une classe d'humanités (*humaniorum literarum*) et une classe de rhétorique¹, nous dirions : dans les collèges de la Société, la durée des études classiques est de cinq ans.

Nous serions fort loin de compte.

Les trois classes de grammaire prévues par Loyola sont seulement le cadre d'un système plus souple, conçu pour se prêter aux besoins accidentels ou constants de chaque collège. Chacune d'entre elles peut se dédoubler si l'affluence des élèves le réclame, et ce dédoublement se fait, au xvi^e siècle, en hauteur, si je puis ainsi parler ; c'est-à-dire que la troisième, par exemple, se scinde en deux sections (*ordines*) non point parallèles, comme aujourd'hui, mais superposées l'une à l'autre. De la sorte le nombre réel des classes de grammaire peut pratiquement varier du simple au double².

En fait, on ne peut espérer aucune indication de ce côté. Aussi bien, même à la fin du siècle, le nombre des classes est tellement variable d'un établissement à l'autre³ que fort évidemment, dans l'intention des pédagogues, la division du cycle des études en six, sept ou huit *ordines* n'est qu'un moyen préféré de répartir les matières du programme, et rien de plus.

Allons plus loin, et affirmons, si surprenant qu'il puisse paraître, que la notion d'une durée, longue ou brève, des études classiques n'a foncièrement rien à voir avec la pédagogie du xvi^e siècle.

Expliquons-nous.

De nos jours, la promotion des enfants d'une classe à l'autre est, si l'on peut dire, automatique et grégaire. Nous entendons exprimer par là que si les circonstances externes s'y prêtaient, si la population scolaire d'un établissement était parfaitement stable

1. *Constit. S. J.*, pars IV, cap. 13 B.

2. Cf. 1586, *Rat. Stud.*, *MGP.*, V, 183 : « trium classium sex ordines. » — Ce système était en vigueur pour toutes les classes au collège de Guyenne (*Schol. Aquit.*, 1583, p. 4).

3. Il varie entre 4 et 10, d'un collège à l'autre.

pendant six années, les quarante élèves d'une classe de sixième se retrouveraient quarante, à quelques unités près, à la veille même d'affronter les examens du « bachot ». Côte à côte, coude à coude, ils auraient « fait leurs classes », les bons avec les mauvais, les paresseux avec les travailleurs. A peine l'un d'eux aurait-il obtenu, rare faveur, de « sauter » sa cinquième ou sa seconde ; peut-être aussi deux ou trois caucres singulièrement détestables auraient-ils redoublé une classe et abandonné le peloton. Les autres marchent tous du même pas.

A cette méthode discutable le xvi^e siècle préfère un système infiniment moins rigide qui met d'accord, autant que faire se peut, les nécessités de l'enseignement en commun et la considération du mérite individuel.

Nous avons dit qu'hostiles à la doctrine de l'enseignement simultané les pédagogues de ce temps-là n'admettaient pas qu'un enfant quittât sa classe pour la classe supérieure sans avoir fait la preuve qu'il en possédait bien le programme¹.

Cette théorie, qui est celle du siècle tout entier, suppose, dans la pratique, un réseau solide d'examens de passage. En fait, il n'est pas de règlement qui n'édicte, sur le régime de ces examens, des dispositions très rigoureuses. Tout y est prévu fort en détail, et les mesures sont prises pour assurer la parfaite sincérité des épreuves².

Les bons côtés d'un tel système ne sont pas douteux. Allégées de leur « queue », les classes deviennent à peu près homogènes. Les bons élèves tirent meilleur parti d'un enseignement magistral qui sait pouvoir se consacrer à leur service. Et, comme le dit un régent, les

1. Baduel, 1552, p. 323 : « ...cum propositae doctrinae classicae in qua erudiantur ex judicio magistrorum satisfecerint, eaque perceperint quae in ea classe proposita fuerunt. » Cf. du même Baduel, 1540, non paginé : « In illis classibus perpetuo puer continetur, disciplinaeque ac magistro ita subjectus est, ut non possit ad superiores ordines ascendere, nisi, in inferioribus, praeceptoribus satisfecerit ; nec prius ex his classibus educi, quam pueritiae adolescentiaeque doctrinam omnem didicerit ». Voir encore 1586, *Rat. Stud.*, *MGP.*, V, 176, et Schenkel, 1576, p. 30.

2. Sur le mécanisme de ces examens (écrits) de passage, cf. Genève, 1559, p. 67 ; — Béarn, 1568, p. 57 ; — *Acad. Nemaus.*, 1582, § 178 sqq. ; — *Schola Aquit.*, 1583, p. 14 ; — et, pour les Jésuites, 1586, *Rat. Stud.*, *MGP.*, V, 176. — Le programme des épreuves est donné, classe par classe, par Fungerius, 1584, p. 42.

Les examens de passage sont conçus comme un concours entre élèves, et des prix sont attribués aux meilleures compositions (Béarn, 1568, p. 58 ; — *Acad. Nemaus.*, 1582, § 184). Le programme de Nîmes prévoit en outre l'établissement de tableaux d'honneur... et de déshonneur (§ 93 et 127). — Les élèves sont préparés aux concours par des « *menstruae promotiones* » (§ 91), qui sont de véritables « colles » par écrit.

mauvais eux-mêmes ont tout profit à séjourner plus longtemps dans les classes inférieures ¹.

Les enfants progressent donc d'une classe à l'autre individuellement et par voie de concours. La fréquence des examens de passage accentue ce caractère personnel des promotions.

Ils ont généralement lieu deux fois par an. L'Académie de Béarn les fixe aux calendes de mars et de septembre ², celle de Nîmes au 1^{er} avril et au 1^{er} octobre ³, le collège de Malines à Pâques et à la St. Bayon ⁴. A Genève, ils se passent deux fois par an, le 1^{er} de mai et le 1^{er} d'octobre ⁵.

Parfois, les examens sont plus fréquents encore. En neuvième, au collège de Guyenne, ils ont lieu tous les trois mois ; en dixième, trois ou quatre fois par an ⁶.

Le régime adopté par les Jésuites combine ces diverses modalités ⁷.

Ce système de promotions perpétuelles supprime, on le sent bien, toute possibilité de répondre par des chiffres à la question que nous ne pouvions éviter de poser tout à l'heure.

Supposons un collège à huit classes, et prenons trois gamins de huitième, tous trois âgés de six ans.

Pierre est un élève laborieux et très bien doué. Chaque année, il franchit en se jouant deux classes. A dix ans, il sera élève de première, et sans doute assez conscient de sa valeur.

Latiniste médiocre, mais décent, Paul avance d'une classe à chaque promotion générale : nous le trouverons en première à quatorze ans.

Quant à Jacques, dont le « banc des ânes » est par destination l'habitat, comment dire à quel âge il s'évadera des classes de grammaire ?

1. Cf. Fungierius, 1584, p. 42. — Certains règlements prévoient même qu'un cancre puisse être, en cours d'année, renvoyé dans la classe inférieure. Cf. p. ex. *Schola Aquit.*, 1583, p. 14.

2. Béarn, 1568, p. 57.

3. *Acad. Nemaus.*, 1582, § 179.

4. Schenkel, 1576, p. 30.

5. Cf. Genève, 1559, p. 67 et suivante. — Une curieuse conséquence de ces promotions semestrielles est la nécessité pour le maître de voir son programme en six mois, pour le reprendre, au début du second semestre, devant les nouveaux promus. Cf. 1586, *Rat. Stud.*, *MGP.*, V, 177.

6. *Schol. Aquitan.*, 1583, p. 10 et 14.

7. Cf. 1586, *Rat. Stud.*, *MGP.*, V, 176 sq. : « Fiant promotiones ex schola qua nominum verborumque flexiones discuntur, tertio quoque mense ; ex classe autem humanitatis initio tantum studiorum ; ex ceteris praeter hanc altera etiam addatur in Paschate, sive paulo ante : tametsi hoc tempore pauci sunt promovendi, nec nisi optimi quique, qui si in ea classe morarentur diutius, novi paene nihil addicerent ».

*
* *

Mais voici qui doit nous faire réfléchir.

Le règlement de Genève qui sanctionne les examens de mai et d'octobre stipule que celui de mai sera un examen général, obligatoire pour tous, tandis que la session d'octobre sera réservée aux écoliers que leurs maîtres signalent comme « ayant si bien profité qu'ils doivent être avancés au plus haut degré devant l'an révolu ». Pareillement les Jésuites s'inquiètent du sort des enfants qui, s'ils s'attardent dans leur classe, n'y apprendront presque rien de nouveau ¹.

Les professeurs se préoccupent donc de favoriser le « rendement » de leurs élèves ? Ils se font donc scrupule de les retenir dans des sections où ils risquent de perdre leur temps ?

Nous faudra-t-il nous résoudre à penser que notre Université moderne, si pleine de bonne volonté, mais parfois si routinière, relirait avec profit certaines pages des lois collégiales ?

Ces lignes, par exemple :

... Si, en quelque autre saison de l'année, il s'en trouvait quelqu'un qui méritât d'être avancé extraordinairement, que le recteur en fasse examen convenable, et qu'il soit avancé extraordinairement ².

Ou ces autres encore :

Lorsqu'au bout de six mois le professeur de la présente classe (de huitième) a reconnu que, par leur intelligence et par leur zèle, certains élèves l'emportent de beaucoup sur les autres, il en avise le principal qui se rend dans la salle de cours. Il examine les enfants, et installe en septième ceux d'entre eux qu'il aura jugé le mériter ³.

On est en droit de trouver mal compris les programmes des collèges du xvi^e. Il est permis de tenir pour oiseux les exercices scolaires qu'on y pratiquait.

Mais comment soutenir qu'on y « chômait » ?

1. 1586, *Rat. Stud.*, *MGP.*, V, 177.

2. Genève, 1559, p. 70.

3. *Schol. Aquitan.*, 1583, p. 18 : « Post sex menses praeceptor si quos novit in hac (octava) classe qui ingenio et diligentia longe aliis praestent, monet ludimagistrum qui venit in auditorium. Probat pueros et ducit ad septimam qui ex illis digni visi sunt ».

II

Non, certes, les enfants ne chômaient pas au collège.

L'idée vient même nécessairement à l'esprit qu'en réclamant d'eux un effort sans relâche, soutenu pendant toute la durée de leurs études secondaires, le système de concours dont nous avons esquissé l'économie leur imposait un surmenage dangereux.

Le souci de « pousser » les meilleurs sujets et de gaver les autres tant bien que mal n'était-il pas pour inciter les maîtres à se montrer trop exigeants ? Et le principe de l'émulation, qui est le grand moteur pédagogique de ce siècle, ne devait-il pas, en donnant aux élèves les plus ambitieux la volonté de doubler les étapes, les contraindre à un labeur excessif et néfaste ? ¹

Montaigne aurait-il dit vrai, lorsqu'il plaignait ses jeunes contemporains d'être mis, par leurs régents, « à la gêne » ?...

*
* *

Le collège d'Auch, vers 1570 ².

Hiver comme été, les élèves internes se lèvent invariablement à 5 heures du matin. Ils regagneront leurs dortoirs à 21 heures. Soit 16 heures de veille, contre 8 heures de lit.

Toute la journée, les « portionnistes » — c'est ainsi qu'on appelle ces jeunes reclus — seront constamment tenus en haleine.

Après une toilette hâtive, ils repasseront leurs leçons jusqu'à l'heure de la messe quotidienne (en été 6 heures, 7 en hiver). Ils auront classe de 7 heures à 9 heures en été, de 8 à 10 en hiver, puis étude jusqu'au repas de 11 heures ou « dîner ». L'après-midi ne leur laisse pas un instant pour souffler : classe de midi à 13 heures, étude de 13 à 15, classe de 15 à 17, étude de 17 à 19. Après le « souper » (19 heures) une heure d'étude encore jusqu'au coucher.

Soit, au total, cinq heures de classe seulement, mais au moins sept à huit heures d'étude.

La journée est coupée à trois reprises par la messe et par les deux repas. Mais on ne saurait dire que les enfants aient trois heures par

1. Le souci de ne pas perdre une minute d'un temps précieux est curieusement exprimé par l'Italien Jovita Rapicius, lorsqu'il décide que, le samedi, jour du bain et de la coupe des cheveux, les élèves devront se lever plus tôt qu'à l'ordinaire, « ut id tempus, quod eo die lavando aut tendendo plerumque absumitur, non studio, sed somno adimant » (Rapicius, 1551, p. 9).

2. Cf. Auch, p. 83 sqq., et passim.

jour de délassement : car pendant l'office religieux la jeunesse est sévèrement « tenue en devoir », et le repas de midi ne s'achève jamais sans que le principal, ou quelque professeur par lui délégué, interroge à l'improviste, sur ses leçons, un élève par classe. Les courtes récréations prévues à l'issue de chacun des repas se trouvent, de ce fait, singulièrement abrégées.

Le Collegium Romanum, en 1566¹.

Cette maison est alors l'une des plus florissantes de celles qu'entretient la Société de Jésus : c'est un établissement modèle, que copient à cette date tous les collèges de la Compagnie.

Réveil². Prière d'une heure, suivie d'une messe. Puis, durant une heure environ, on prépare la leçon à venir, ou l'on repasse et l'on médite celle de la veille. Après deux leçons d'une heure, et une leçon d'une demi-heure employée à des révisions, un quart d'heure est consacré à la prière et à un examen de conscience.

C'est maintenant l'heure du déjeuner. Astreints au silence et à la bonne tenue, les jeunes gens écoutent la lecture d'un ouvrage d'édification religieuse ou morale : une fois par mois, pour qu'elles soient bien présentes à tous les esprits, on donne lecture des lois du collège.

Une heure de loisir suit le repas de onze heures : heure, non de récréation, au sens technique du mot, mais de colloques sur des sujets spirituels³.

Les leçons reprennent en hiver immédiatement après ces conversations édifiantes. En été, les élèves ont une heure d'étude ; on leur impose ensuite, comme en hiver, trois leçons d'une heure.

Ces exercices scolaires achevés, les collégiens vaquent pendant une demi-heure à divers travaux ménagers⁴. Puis, en été, vient le repas du soir ; mais, en hiver, les adolescents ont encore une heure d'étude ; ils répètent ensuite les leçons du jour, consacrent une heure encore à la *disputatio*, et seulement alors gagnent le réfectoire.

1. *MGP.*, II, 192 sq.

2. L'heure n'est pas précisée par notre informateur. Mais il est probable que les enfants étaient debout à 4 heures du matin (cf. l'horaire donné par le projet de *Ratio Studiorum* de 1586, *MGP.*, V, 201).

3. 1566, *MGP.*, II, 192 : « Post prandium, ob sanitatem conservandam et animi oblectationem atque charitatem fovendam communem, conversantur invicem per horam, sed de rebus honestis ac spiritualibus oportet eos colloqui, nec tunc licet agere de rebus literariis, ac multo minus de otiosis ; et praescribitur etiam aliquibus, ne indifferenter quibus omnibus loquantur, sed cum quibusdam a quibus juvari possint in spiritu. »

4. 1566, *MGP.*, II, 193 : « Ob varias res in Collegio componendas et mundandas, tum ob exercitium corporale tuendae gratia sanitatis, tum ob alia necessaria, se exercent verrendo cubacula et alia loca mundando ».

Pas plus que le déjeuner, le dîner ne leur accorde la paix de l'esprit : car, à chacun des repas, on les harangue.

L'heure qui suit ramène les entretiens spirituels de l'après-déjeuner. Des exercices de religion, comportant en particulier un nouvel examen de conscience d'un quart d'heure, ferment la journée : les collégiens regagnent leurs lits ; ils auront, jusqu'au lendemain matin, sept heures pour dormir.

Debout pendant dix-sept heures, ils n'auront pu employer à leur guise une heure de leur temps. Peut-être auront-ils réussi à n'écouter que d'une oreille la lecture du déjeuner ou la *contio* du soir. A vrai dire, leur seul moment d'indépendance, le seul instant de la journée où ils auront pu s'appartenir, ç'aura été la demi-heure où, promenant par les salles de cours un balai négligent, ils auront eu le loisir de rêver.

Nous avons pris soin de choisir, dans nos dossiers, les deux horaires les mieux faits pour légitimer l'honnête indignation de Montaigne.

Encore faut-il dire que, vers 1560, les collèges des Jésuites différaient radicalement des établissements du même nom où, pendant le ^{xvii}^e et le ^{xviii}^e siècles, la Société de Jésus prendra en charge l'éducation des classes privilégiées.

Très exactement, les pensionnaires du Collegium Romanum sont des séminaristes, généralement d'humble extraction, qui se destinent à la vie religieuse. C'est une formation cléricale que l'on entend leur donner. Isolés des externes ¹, s'il y en a, on s'attache à occuper leur temps, d'heure en heure, à des travaux scolaires, à des exercices religieux, à des conversations spirituelles. On les dresse ainsi à un régime de vie qui, pour la plus grande gloire de Dieu, disciplinera leurs âmes à la volonté de leurs chefs futurs.

Quant aux horaires du collège d'Auch, le labeur qu'ils imposent aux enfants nous paraît excessif, avouons-le. Nous dirons même volontiers qu'à la date de 1580 beaucoup de principaux et de recteurs devaient les juger aussi sévèrement que nous-même, et nous en fournirons tantôt la preuve.

Nous voyons toutefois sans déplaisir M. P. Bénétrix, qui, en 1908, publia les « lois » de ce collège, les apprécier sans trop de rigueur :

En somme, écrit-il, ce ne sont plus, comme au Moyen Age, des prodiges de travail qu'on exige des écoliers. La tension d'esprit qui leur est imposée,

1. Dans les *Regulae P. Rectoris*, qui datent, à peu de chose près, de 1577, les *scholastici* sont encore tenus à l'écart des externes, avec lesquels on ne leur permet de converser que « raro et paucis, nec sine expressa (Rectoris) licentia » (*MGP.*, II, 130 sq. Cf. *MGP.*, 1552, II, 379).

quoique sensiblement supérieure à celle que l'on demande aux jeunes étudiants d'aujourd'hui, n'a cependant rien d'exagéré ¹.

C'est assez dire qu'un régime comme celui du collège d'Auch était supportable.

*
* *

D'assez bonne heure cependant, nous voulons dire : au plus tard vers 1575, les pédagogues du xvi^e, quelle que soit leur confession religieuse, font un effort méritoire, très caractérisé, pour alléger le fardeau du travail scolaire.

La Société de Jésus en fournit un premier témoignage.

Nous venons de constater qu'au Collegium Romanum la durée des heures de classe quotidiennes était, en 1566, de cinq heures et demie. Tel autre collège, en 1560, portait ce nombre à six heures par jour, trois le matin, trois le soir ².

Quinze ans plus tard, c'est, dans tous les collèges des Jésuites, une pratique constante que de consacrer cinq heures seulement au travail de classe. On pourrait même citer un établissement d'Allemagne où la tâche quotidienne fut, pour un temps, réduite à quatre heures et demie de leçons ³.

C'est que dès 1567 le P. Général avait signalé le danger d'horaires trop lourds ; et le 9 juin de cette année-là le P. Jean de Polanco écrivait en son nom :

L'expérience démontre que trois heures consécutives d'enseignement le matin et trois encore l'après-midi dans les écoles de la Compagnie mettent en danger la santé des Nôtres et ne valent rien non plus pour celle des élèves. Aussi est-il ordonné que dans nos écoles il ne sera pas enseigné plus de deux heures et demie le matin, et deux et demie le soir ⁴.

Les horaires des Ecoles protestantes marquent une évolution parallèle, et plus significative, s'il se peut.

Le plus ancien règlement des Ecoles de Genève — il date de 1538 —

1. P. Bénétrix, *Les Origines du Collège d'Auch*, 1908, p. 86.

2. Cf. *MGP.*, II, 153 sq. — L'auteur de l'*Elenchus legum* du collège de Brunschwig, Basilius Faber, écrira encore, en 1569 : « Discentes per sex diei horas exerceantur, tribus ante, totidemque horis post prandium » (p. 83).

3. Cf. 1582, *MGP.*, II, 2, 266.

4. « Si trova per esperienza che il legere tre hore continue la mattina et altre tre la sera nelle schole della Compagnia nuoce alla sanità delli Nostri, e non giova a quella delli scholari ; per la qual cosa s'ordina che nelle schole nostre non si stia più che due hore e meza la mattina, et altre tante la sera ». (Cité par Pachtler, *MGP.*, II, 154).

décide que de cinq heures du matin à dix heures, pendant cinq heures d'horloge ! les enfants auront classe ¹. On juge si ces cinq séances consécutives devaient exténuer les élèves et leurs régents !

Mais le programme de 1559 nous offre à la fois un allègement et un aménagement meilleur du service.

L'hiver, les enfants n'ont plus à écouter le matin qu'une classe de deux heures. On exige d'eux, en été, deux heures et demie de travail : mais, après la première heure et demie de cours, on a pris soin de réserver une demi-heure que les jeunes étudiants emploieront « pour déjeuner sans bruit, et avec prières ».

L'après-midi, en toute saison, il y a trois heures de classe (de 12 à 13 heures et de 14 à 16) ; mais le règlement ménage, de 13 à 14, une heure dont les enfants useront « en partie à goûter sans tumulte et après avoir prié Dieu, en partie aussi à écrire ou à vaquer à leurs études ² ».

On préférerait à ces récréations paisibles, voire studieuses, un peu de « tumulte », et ces jeux animés qui fouettent le sang et délassent l'esprit. Mais en vérité le progrès réalisé sur l'horaire de 1538 est tout de même incontestable.

Le plan d'études de 1561 ³ ne fait que reprendre et préciser sur ce point le programme de 1559 ⁴. Une disposition nouvelle est toutefois pleine d'intérêt : l'emploi du temps du mercredi et celui du samedi différeront de celui des autres jours de la semaine.

Le mercredi, la journée commencera par un sermon. De 11 heures à midi, les enfants seront interrogés par leurs maîtres. L'après-midi sera réservé au repos, exception faite d'une heure (de 15 à 16) consacrée à la déclamation ou au thème.

Quant au samedi, il est pris, le matin, par des exercices de révision (*repetitiones*) ; il y a « dispute » de midi à 13 heures, puis deux heures de repos, et de 15 à 16 heures catéchisme.

Ainsi le travail hebdomadaire s'allège et se diversifie.

Les « lois » de l'Académie protestante de Nîmes sont plus libérales que les règlements les plus libéraux de Genève.

1. Genève, 1538, p. 456.

2. Genève, 1559, p. 60 sq.

3. Genève, 1561.

4. Les classes ont lieu, en été, de 6 heures à 7 h. 1/2, et de 8 à 9, avec un repos d'une demi-heure ; en hiver, de 7 à 9 heures sans arrêt. L'horaire est ensuite commun aux deux semestres : chant des psaumes de 11 heures à midi, classe de midi à 13 heures, emploi du temps facultatif jusqu'à 14 heures, puis deux heures de cours suivies d'un rassemblement de tous les élèves et d'une prière.

L'hiver, au collège de Nîmes, les enfants ont quatre heures de classe seulement les lundi, mardi, jeudi et vendredi. L'été, lors des grosses chaleurs, l'une des deux classes de l'après-midi est supprimée — c'est, naturellement, celle des heures les plus chaudes ¹.

Quatre heures quotidiennes de cours pendant le semestre d'hiver, et trois seulement en été... Nos « potaches » pourront s'armer de ce précédent, le jour qu'ils iront soumettre à qui de droit leurs doléances...

En outre, Jean de Serres (ou peut-être avant lui Baduel), opéra une réforme excellente.

En 1538, le programme de Genève divisait ainsi la journée : le matin, cours magistraux, l'après-midi, répétition des cinq leçons de la matinée ². C'était là doublement abrutir les élèves, le matin, sous la cascade des heures de cours, le soir, sous le faix des révisions.

Le système nîmois est plus intelligemment conçu.

Nous donnons ci-dessous ³ les horaires d'une classe de grammaire

1. *Acad. Nemaus.*, 1582, § 60 sq.

2. Genève, 1538, p. 456.

3.

CLASSE DE QUATRIÈME

	MATIN		SOIR	
	1	2	3	4
Lundi.	Grammaire (révision)	Cicér., <i>Lettres</i> (et devoir)	Révision de la classe précédente	Grammaire (leçon)
Mardi.	Grammaire (révision)	Grammaire (leçon)	Grammaire (révision)	Cordier, <i>Dial.</i> (et dev. fr.)
Jeudi.	Cordier, <i>Dial.</i> (révision)	Grammaire (leçon)	Grammaire (révision)	Cordier, <i>Dial.</i> (et dev. fr.)
Vendr.	Cordier, <i>Dial.</i> (révision)	Cicér., <i>Lettres</i> (et dev. fr.)	Révision de la classe précédente	Grammaire (leçon)

(*Acad. Nemaus.*, 1582, § 131-136.)

CLASSE DE PREMIÈRE

	MATIN		SOIR	
	1	2	3	4
Lundi.	Poétique (révision)	Rhétorique (leçon)	Rhétorique (révision)	Dialectique (leçon)

et ceux d'une classe de lettres pour les quatre journées de cours réguliers.

Les deux tableaux que nous avons dressés ¹ peuvent se passer de commentaire. L'intention du « législateur » est évidente. Dans toutes les sections de son collège, les heures de cours sont accouplées deux à deux : la première leçon du lundi matin « répète » la dernière leçon du vendredi précédent, comme la première leçon du jeudi matin révisé la dernière du mardi.

Il y a là un cycle de *praelectiones* et de *repetitiones* conjuguées dont on pourrait dire assez de mal, mais qui toutefois épargne aux enfants l'accablant fardeau d'un effort continu, toujours de même sens.

*
* *

Nous avons montré qu'au Collège d'Auch les récréations ne s'accordaient qu'avec une extrême parcimonie.

Nous ne pouvons entrer ici dans le détail des autres règlements dont nous avons pris connaissance. Nous nous croyons toutefois fondé à dire que, d'une façon générale, pendant la première moitié du xvi^e siècle, et même un peu plus tard, pour des raisons où, à

CLASSE DE PREMIÈRE (suite)

	MATIN		SOIR	
	1	2	3	4
Mardi.	Dialectique (révision)	Rhétorique (leçon) et compos. libre	Rhétorique (révision)	Dialectique (leçon)
Jeudi.	Dialectique (révision)	Éloquence (leçon) et devoir d'imitation	Éloquence (révision)	Éloquence (leçon) et devoir
Vendr.	Éloquence (révision) et corr. du devoir	Grec (leçon)	Grec (révision)	Poétique (leçon) et dev. de versification

(*Acad. Nemaus.*, 1582, § 168-174.)

Exercices du mercredi : pour la classe de quatrième : exercices religieux, le matin ; *disputationes*, l'après-midi ; — pour la classe de première : exercices religieux, le matin ; l'après-midi, devoir de dialectique et de rhétorique ; correction du devoir ; *victoriae thema* (cf. plus loin notre chap. XI, p. 162.)

Exercices du samedi : pour la classe de quatrième : *repetitiones* le matin ; l'après-midi, *disputatiunculae in hebdomadis lectiones* ; *thema Gallicum dictator* ; — pour la classe de première : *repetitio universa* ; *disputationes et declamationes*.

1. Cf. les horaires des deux autres *ordines* § 142-147 et § 155-160.

notre sens, les questions de discipline ont un rôle capital, les pédagogues hésitent à permettre aux enfants de jouer dans l'enceinte de leurs collèges.

Assez ordinairement, lorsqu'on leur concède quelques minutes de répit, c'est sous la réserve qu'ils garderont le silence, ou tout au moins qu'ils éviteront les jeux violents, les disputes et les cris ¹.

Les lois de l'Académie de Nîmes donnent assez exactement la physionomie de ces heures de délassement lorsqu'elles écrivent :

A des jours et heures qu'il fixera, le principal, dûment autorisé par le recteur, accordera la permission de jouer : il ne le fera qu'avec une prudente sobriété, en sorte que les esprits se détendent, mais que tout accès soit fermé à l'indiscipline ².

De même, les premiers règlements des collèges jésuitiques marquent une répugnance à laisser aux jeunes gens leurs libres ébats ³. Jouer, à cette date, dans les établissements des Pères, ce n'est pas tant se permettre des amusements bienséants (*honestos ludos*), dont le plus couramment toléré est le jeu de balle ⁴, que faire dans la cour de décentes promenades, agrémentées de « confabulations littéraires ⁵ ».

Cependant, vers 1570, le régime des récréations est, lui aussi, fort en progrès ⁶.

Les lois de l'Académie de Béarn accordent déjà aux enfants cinq heures par semaine de récréation ⁷. Il semble qu'il en soit de même dans la plupart des établissements. D'année en année, les

1. Il va de soi que les récréations sont réglementées : défense de se battre ou de brailler, — défense de jouer au voisinage des classes où l'on donne un cours, — défense de risquer de l'argent au jeu ; etc. Cf. Béarn, 1568, p. 62. Et voir notre chapitre suivant.

2. *Acad. Nemaus.*, 1582, § 96 : « Gymnasiarcha, de Rectoris autoritate et sententia, ludendi copiam certis et diebus et horis indulgeto : sobrio quidem prudentique temperamento, ut et relaxentur animi et intemperantiae omnis aditus praecludatur ».

3. *MGP.*, II, 171 (règlement que l'éditeur assure ne pas être postérieur à 1561) : « Nunquam ludent nisi Mercurii (diebus), cum nulla in hebdomadam incidunt festa. Si vero incidant, illis festis tantum ac dominicis diebus, cum divina officia peracta fuerint. Finito quotidiano sacro, usque ad secundam lectionem et a prandio ad primam usque horam non quidem cogentur ad studia, verumtamen neque in schola, neque in area, minus autem in plateis licitum erit ludere ».

4. Sur les jeux dans les collèges de la Compagnie, cf. *MGP.*, II, 324, 402, 431.

5. *MGP.*, II, 171 : « Vel deambulationibus, vel confabulationibus literariis sese oblectabunt ».

6. Nous en donnions incidemment la preuve tout à l'heure, p. 50.

7. Le mardi de 13 à 14 heures, le jeudi et le samedi de 13 à 15 (Béarn, 1568, p. 62).

maîtres comprennent donc moins mal l'importance pédagogique du jeu.

Il n'est pas sans intérêt non plus de voir, aux alentours de 1586, le cardinal Silvio Antoniano, qui consacre aux récréations trois chapitres de son remarquable traité d'institution chrétienne¹, appuyer ses conseils de l'autorité des pédagogues spartiates², tandis que le protestant Jean de Serres invoque Platon, lorsqu'il aborde le thème des divertissements scolaires³.

Ici, comme en maintes autres occasions, les Jésuites se sont montrés des éducateurs fort habiles. Ils se sont fait d'assez bonne heure une doctrine ingénieuse ; et, plus que tous leurs concurrents, ils ont multiplié les heures de détente.

Non seulement ils prévoient, les jours de classe ordinaires, après chaque repas, une récréation d'une heure, récréation libre, cette fois⁴. Mais les *Regulae Rectoris* vont jusqu'à ordonner que, chaque semaine, un après-midi soit réservé au repos :

Un jour par semaine, au moins à partir du repas de midi, sera réservé au repos des élèves. Ce jour-là, pour leur faire prendre un peu d'exercice ou pour leur délasser l'esprit, le recteur pourra les faire conduire dans un jardin ou dans un clos du collège, ou ailleurs⁵.

Ces cortèges enfantins que nous voyons s'en aller sagement, le mercredi ou le jeudi, vers la campagne, étaient donc déjà, pour les gens des villes, un spectacle familial⁶.

*
* *

Il nous reste à dire un mot des vacances.

Au xvi^e siècle comme aujourd'hui, les collèges fermaient leurs portes à certaines époques de l'année.

Les « vacations » étaient moins longues que de nos jours (ne se

1. Cf. son *Educazione cristiana*, l. III, ch. 47, 48, 49.

2. Cf. son chapitre 49 : *Dell'assistenza di alcuno, mentre i putti giuocano*.

3. *Acad. Nemaus.*, 1582, § 97 : « Vetus illa Academiae Platonicae de puerili ludo disciplina ad usum revocator. »

4. « Vacabunt ab omni studio et honestae recreationi id tempus tribuent in loco ad hoc designato ; » ceci, « ne in adversam valetudinem incidant » (Lois d'un collège de Jésuites, citées par Verrepaeus, 1573, p. 298).

5. *MGP.*, II, 131 : « Singulis hebdomadis dies unus saltem a prandio scholasticis ad quietem destinatus sit ; in quo eos ad hortum aut praedium Collegii vel alio, exercitii corporis vel recreandi animi gratia, mittere (Rector) poterit ».

6. Les lois du collège que nous citons note 4 stipulent même une journée entière de repos : « Per unum... diem, in media hebdomada, in quam duo festa non inciderint, vacabunt etiam a consuetis lectionibus, et moderatae exercitationi dabunt operam, ut post alacriores ad sua studia redeant. »

sont-elles pas considérablement accrues depuis un demi-siècle ?), et leur total ne représentait d'abord guère plus d'un mois de congé.

Au collège de Béarn, par exemple, une ordonnance de 1577 décide qu'elles auront lieu deux fois par an, « à savoir d'après les promotions qui se feront le premier et le 23 de mars, et les dites vacations dureront jusqu'au premier d'avril ; l'autre promotion se fera le premier d'octobre, et les vacations dureront jusques au vingtième dudit mois ¹ ».

Les lois de l'Académie de Nîmes prévoient de grandes vacances commençant le 1^{er} septembre et prenant fin le 20 de ce même mois ².

Il est permis de penser qu'en Italie les règlements scolaires étaient plus humains que les nôtres : car, en 1551, Rapicius distribue ainsi les vacances de ses écoliers : quinze jours à la Noël, huit avant le premier jour du Carême, quinze à Pâques, six à la Pentecôte, et vingt pour les vendanges ; soit un total de 64 jours de congé ³.

Le régime des collèges de Jésuites était d'abord assez rigoureux : seules, les classes supérieures bénéficiaient primitivement d'un congé complet d'un mois ⁴. Mais, au fur et à mesure que les établissements de la Société cessèrent de former presque exclusivement des séminaristes, les exigences des Provinciaux se firent moins sévères.

Le projet de *Ratio Studiorum* de 1586 fixe à un mois et demi la durée des grandes vacances : il consent qu'on les porte à un maximum de deux mois ⁵.

Mais tout en proposant ces mesures libérales les auteurs du projet tiennent à s'élever contre l'abus des congés dans les collèges de la Compagnie.

Leur multiplicité, leur longueur excessive, empêchent, disent-ils, les professeurs de traiter complètement le programme. La discipline devient malaisée. Trop d'oisiveté rend les enfants malportants. Même beaucoup de jeunes gens, incapables de faire de bon travail loin de leurs maîtres, attendent impatiemment la reprise des cours ⁶.

1. Béarn, 1577, p. 71.

2. *Acad. Nemaus.*, 1582, § 219.

3. Rapicius, 1551, p. 9.

4. Règlement du Collegium Romanum, 1566 : « Circa festum S. Joannis 24 Junii non quidem prorsus omittuntur studia, sed remittuntur in omnibus facultatibus per duos menses sequentes ; deinde per integrum mensem altiores facultates intermittunt prorsus et vacant ; et grammatici etiam eo mense docent » (*MGP.*, II, 2, 194).

5. Cf. 1586, *Rat. Stud.*, *MGP.*, V, 110.

6. 1586, *Rat. Stud.*, *MGP.*, V, 109 : « Vacationes intra annum nullae introducantur ubi non sunt ; nec, ubi sunt, longius extrahantur : tum quia per tot

En vérité, voilà des professeurs qui ne croyaient guère au surmenage ¹ !

*
* *

Fort avertis des dangers d'un labeur excessif, les maîtres prennent d'ailleurs des dispositions en conséquence.

C'est Joviſta Rapicius, qui conseille de ne pas retenir trop longtemps les externes au collège : « *adeo mature dimittantur*, dit-il, *ut valetudinis ratio non neglecta fuisse intelligatur* ² ».

Ce sont les protestants de Nîmes, qui, décidant, nous l'avons dit, de supprimer les classes aux heures torrides de l'été, accompagnent cette prescription d'hygiène de recommandations touchantes ³.

Ce sont encore les Jésuites qui s'élèvent contre la coutume française de ramener les enfants à l'étude après le repas du soir, et qui écrivent : « *Non..... decet noctu docere, ut hucusque Galli fecerunt* ⁴ ».

Au reste, les *Constitutions* de leur Ordre leur enjoignaient formellement de ménager les forces et la santé de leurs élèves :

Il faut, disaient-elles, se garder avec soin de les faire travailler dans des conditions périlleuses pour leur santé ; il convient de veiller

remissiones et longas vacationes multum temporis amittitur, ut expediri nequeant materiae ; tum quia tempore vacationum non solum externi, sed etiam Nostri minus possunt in officio contineri ; tum quia multis Nostrorum auditorum est taedio tam longa vacatio, cum ex se ipsi occupari nesciant ; aegrotant etiam crebrius ob occasiones nimiae relaxationis ».

1. Nous n'avons pas cru devoir alourdir un chapitre copieux en parlant de la condition des externes.

Ils vivaient, pour la plupart, en commun, soit dans des « pédagogies », à la manière médiévale, soit dans des « convicts » du type jésuitique.

A Genève, en 1561, ils se rendaient au collège à 6 heures en été, à 7 en hiver ; ils étaient libres à 16 heures (*Ordre des Ecoles de Genève*).

Au collège d'Auch, ils assistaient à la messe du matin, quittaient l'établissement à 11 heures pour aller déjeuner, y rentraient à midi, et n'en ressortaient qu'à 17 heures.

Il est malaisé de fixer la durée du travail qu'ils avaient à fournir hors du collège. Nous pensons qu'ils faisaient à l'étude à peu près toute leur besogne obligatoire.

Le projet de *Ratio Studiorum* de 1586 étend aux externes les dispositions de l'horaire régissant l'internat. Cf. *MGP.*, V, 200, et les *Constit. S. J.*, pars IV, cap. 13 A.

Sur les lectures à faire à la maison (*lectio privata*) voir p. ex. le projet de *Ratio Studiorum*, 1586, *MGP.*, V, 170, et l'intéressant mais court chapitre de Verrepaes, 1573, p. 96 sqq. (« non multa, sed multum » est sa devise).

2. Rapicius, 1551, p. 6.

3. *Acad. Nemaus.*, 1582, § 219 : « Canicularibus diebus in calida regione vacationem aliquam concedi necesse est, horis pomeridianis : providendum quoque est etiam atque etiam ne dissolutioni porta aperiatur, dumque aedium teporem ferre non possunt pueri in agris ne calore importuno in morbum incidant, aut aquarum non satis fidem experiantur. »

4. *MGP.*, V, 202. — Des considérations d'ordre technique justifient en outre cette interdiction d'enseigner le soir (*ibid.*, p. 203).

attentivement à ce qu'ils réservent au sommeil le temps nécessaire, et observent une juste mesure dans les travaux de l'esprit. Car c'est ainsi que, pour la gloire de Dieu, ils pourront, et dans l'acquisition du savoir, et dans sa mise en œuvre, s'y adonner plus longuement ¹.

III

Je connais une page assez belle où, en 1576, le principal du collège de Malines montre comment un bon professeur dispose de mille moyens pour rendre à ses disciples l'étude agréable et facile.

En usant d'une méthode claire, sans longueurs, pleine d'aisance et de suavité, il soulage d'autant leur esprit. Le programme qu'il traite devant eux n'est pas un ramas de matières indigestes entassées sans ordre, ni mesure, ni progression. L'utilité des leçons n'en exclut pas le charme. Exciter les enfants au travail par de menues satisfactions d'amour-propre est une bonne chose : il est mieux de leur faire comprendre que les travaux de l'esprit ont leur noblesse.

Il faut tout faire, en un mot, pour que les élèves prennent plaisir à l'étude : *danda est opera ut discipuli cum voluptate discant* ².

Dans deux brochures curieuses, ce même Schenkel s'engage à résoudre un problème qui, depuis un bon siècle, tourmentait l'esprit des pédagogues.

J'ai lu de lui, daté de 1619, un prospectus où il prend l'engagement de former en six mois à la connaissance de la langue latine un adolescent de dix-huit ans ³.

Un autre pamphlet, non daté, annonce qu'il ouvre un cours à

1. *Constit. S. J.*, pars IV, cap. 4 : « Id... peculiari cura animadvertendum erit, ut temporibus valetudini corporis incommodis scholastici non studeant ; ut somno quantum temporis satis sit tribuant ; et in laboribus mentis modum servant. Sic enim fiet ut diutius in illis perseverare, tam in literis addiscendis quam in eisdem exercendis, ad Dei gloriam possint... »

Les *Regulae P. Rectoris* (1577) renouvellent à peu près dans les mêmes termes ce même avis (*MGP.*, II, 130).

Loyola alla jusqu'à défendre aux jeunes séminaristes des exercices de piété trop durs, trop longs ou trop fréquents : « quandoquidem literis dare operam, quae sincera cum intentione Divini servitii addiscuntur, et quodammodo totum hominem requirunt, non minus quam in illis (mortificationibus, orationibus ac meditationibus) versari tempore studiorum, imo magis Deo ac Domino nostro gratum erit. » (*Constit. S. J.*, pars IV, cap. 4, *MGP.*, II, 22). Cf. encore *MGP.*, II, 28, et 130.

2. Cf. Schenkel, 1576, p. 31, au chapitre : *De excitanda studiorum voluptate*.

3. Lamberti Th. Schenkeliï Dusilvii *Methodus sive declaratio in specie quomodo Latina lingua sex mensium spatio doceri et ab adolescentibus octodecim aut plurium annorum magnum desiderium et diligentiam afferentibus possit addisci*. Argentorati, 1619.

Paris, et dit que l'auteur se fait fort d'enseigner en deux années, à des jeunes gens de treize, de quatorze ou de quinze ans, la rhétorique et la dialectique grecques et latines ¹.

En 1558 déjà, un professeur français du nom de Jean-Louis Micquel, présentant aux autorités orléanaises un projet de réorganisation de leur collège ², leur avait tenu un langage presque identique.

Il affirmait que ses procédés avaient le double avantage de rendre le travail scolaire une joie ³, et d'abrégier infiniment la durée des études ⁴. Il s'engageait à mener, dès l'âge de treize ans, les enfants de la ville au seuil même des Facultés : de la sorte, avant leur dix-neuvième année, ils entreraient dans la vie ⁵.

L'orviétan du docteur orléanais et l'électuaire du médecin malinois avaient-ils les vertus dont les paraient leurs inventeurs ? Comment le savoir ?

Mais à coup sûr, en proposant au public leurs élixirs, ils pensaient bien s'assurer une large clientèle et faire beaucoup d'argent.

Qu'est-ce à dire, sinon que les pères de famille appelaient de tous leurs vœux le pédagogue qui découvrirait, pour l'ingestion et la digestion des arts libéraux, une technique à la fois énergique et plaisante ?

En bons négociants, Schenkelius et Micquellius prônent leur marchandise. Rien de mieux. Mais ils déprécient celle des confrères.

1. *Schola Virtutum liberaliumque artium et linguarum privata ; item Epitome Methodi admirandae, sive Declarationis in specie, quomodo Latina lingua sex mensium spatio perfecte doceri, et ab adolescentibus octodecim vel plurium annorum magnum desiderium et diligentiam afferentibus addisci possit ; a pueris vero convictoribus 13.14.15. annorum Latina et Graeca Rhetorica et Dialectica, cum exercitiis requisitis, duobus annis* (s. l. n. d. et sans nom d'auteur).

2. Jo. Lod. Micquelli *De constituenda apud Aurelios juventutis disciplina*, 1558.

3. Micquelli *De constituendu...*, 1558, f° 9 v° : « Nunc suavissimis rebus illecti, liberali institutione confirmati, clarissima luce ac perspicuitate invitati, labores multo libentius jucundiusque suscipient. Non sibi negotium exhiberi, sed otium condonari ; non laborem imperari, sed delectationem comparari judicabunt. »

4. Id., *ibid.*, f° 9 r° : « Ista compendiaria via liberi vestri juvenes admodum eo pervenient, quo vix senes, ac ne vix quidem unquam fortasse pervenissent. Quod equidem, clarissimi juris antistites, vehementer animadvertendum esse vobis arbitror. »

5. Id., *ibid.* : « Pueri primis et puerilibus studiis fere in hac urbe ad rempublicam informantur : itaque decimo tertio aetatis anno (si septimo discere incipiant) ad legum studia liberalibus artibus liberaliter exculi et praeparati ex tali institutione vobis emittentur : ut quinquennio versati in juris civilis scientia mature ad forum veniant ; oratorumque et senatorum et judicum et magistratum exemplo decimo octavo aetatis anno (ut antiquis illis hominum pastoribus placuit) causas agere et rempublicam gerere consuescant. »

On trouve sous la plume du premier des jugements sur la pédagogie des collèges qui pourraient être signés de Michel de Montaigne ¹. Et le second dénonce assez disertement les tares et les vices de l'enseignement traditionnel : programmes absurdes et vains, confusion chaotique et ténébreuse de toutes disciplines ².

*
* *

Pourtant, principaux et régents, nous en avons fourni la preuve, travaillaient de bon cœur à moderniser le régime de leurs collèges.

Ni chez les professeurs, ni chez les écoliers eux-mêmes le souci de l'hygiène de l'esprit n'existait vers 1540. Ronsard et Du Bellay n'étaient pas les seuls à passer d'enthousiasme les nuits dans de doctes lectures : et Daurat n'était pas non plus le seul maître qui louât chez ses disciples une ardeur aussi belle.

En 1551, l'Italien Jovita Rapicius écrivait :

Chez eux, de l'équinoxe d'automne au printemps, les élèves prendront sur leurs nuits tant qu'ils pourront, et, non contents de ce qu'ils auront appris au cours de la journée, ils enrichiront, par la lecture assidue des bons poètes et des bons prosateurs, leurs connaissances et leur style. A leurs parents et à leurs alliés, qui, pendant tout ce temps, devront surveiller leurs études, ils prouveront leur zèle. Et qu'il en soit ainsi tous les jours ouvrables de la semaine ³.

La soif d'apprendre était alors inextinguible. L'encyclopédie des sciences humaines offrait à la ferveur des jeunes hommes un

1. Cf. p. 10, sur la lenteur des études dans les collèges : « multa emendari possent, et breviori tempore fieri, majorique utilitate ac profectu », — p. 3, sur la rudesse des méthodes collégiales : « ducentibus (praeceptoribus) via salebrosa, difficilis et taediosa, horrendis clamoribus, minis et verberibus, non paucos in primo studiorum limine a dulci Musarum amplexu, quasi Gorgone ostensa, deterrentibus ».

2. Micquelli. *De Constituenda...*, 1558, f° 9 v° : « Antea pueri stultis et vanis rebus et postea dediscendis debilitati, obscurissimis confusionis tenebris fracti, perpetua rerum obscuritate deterriti, amorem literarum deponebant. » Cf. f° 8 v° : « In vulgari juventutis eruditione, confuso ordine, confusis (ut diximus) professionum vicibus, uno eodemque tempore omnes artes ab iisdem praeceptoribus pueris traduntur. » Il ne peut être ici question que d'un enseignement simultané des trois arts logiques. A ma connaissance, cette confusion (tout au moins dans les classes de grammaire) n'est attestée nulle part ailleurs.

3. Rapicius, 1551, p. 8 : « Domi vero, ab autumnali aequinoctio ad vernum, quam plurimum poterunt noctis assument (discipuli), nec iis quae interdum audierint contenti erunt, sed ex assidua bonorum poetarum ac scriptorum lectione copiam sibi rerum ac verborum comparabunt : et parentibus atque agnatis, quos hoc toto tempore custodes esse oportebit, diligentiam suam probabunt. Atque hic ordo profectis omnibus diebus servetur. »

domaine immense, qu'un labeur de quatorze et de quinze heures par jour, durant la vie entière, leur permettrait à peine d'explorer.

Cette fièvre d'érudition, la génération qui suivit la connut moins. Les temps se mirent à changer. Le bon sens reprit en partie ses droits. L'esprit humain chercha son équilibre.

Aussi, réduisant le nombre des heures de classe et les aménageant pour éviter aux enfants une fatigue immodérée, les maîtres s'attachèrent à concilier, dans la mesure où le permettaient les exigences de leur profession, leur devoir d'instituteurs et leur souci de l'hygiène puérile.

Ils enseignaient au reste de façon décente, au jugement de quelques bons esprits.

En 1578, deux ans avant la publication des *Essais*, Mathieu de Launoy pouvait écrire :

Toutes sciences sont aujourd'hui tellement facilitées et éclaircies que si les jeunes enfants connaissant leur bien et curieux d'icelui veulent employer le temps à peu près comme ils doivent, ils pourront, sans se forcer par trop, parvenir à tel degré de science que ceux qui les enseignent, y employant la moitié autant de temps qu'eux y ont employé. Ce qui n'a besoin de preuve, vu l'expérience : quand¹ ceux qui enseignent s'y emploient avec diligence et bonne conscience².

Qui croirons-nous ? L'auteur des *Essais*, ou l'auteur du *Discours chrétien* ?

Et de même, parce que Montaigne écrit que « quatorze ou quinze heures par jour » les collégiens sont tenus « à la gêne et au travail », fermerons-nous l'oreille à des propos tels que ceux-ci :

Quand j'étais enfant, raconte Chytraeus, un ami de mon père me conseilla de consacrer tous les jours huit heures au travail, autant à la restauration de mes forces et au jeu, le reste au repos et au sommeil. L'âge venant, j'ai attentivement médité ce précepte, et j'en ai compris le bon sens. Car vouer le tiers de sa jeunesse, soit huit heures par jour, à des études sérieuses, utiles et nécessaires, en tirant le meilleur parti possible des heures réservées au travail, en s'interdisant de les gaspiller à des occupations plus ou moins futiles, c'est, sans aucun doute, faire de sa journée un emploi magnifique³.

1. « sous réserve que... »

2. Launoy, 1578, p. 94.

3. Chytraeus, 1595, f^o 49 : « Me puerum amicus quidam paternus octo horas, singulis diebus, studiorum laboribus impendere, totidem refectioni corporis et lusu dare, cetera quieti et somno tribuere jubebat. Ejus praecepti sapientiam aetate provecior attentius considerare et perspicere coepi. Profecto enim qui

Il me souvient, dit à son tour Faber, qu'un savant illustre, auquel les lettres ont des obligations infinies, trouvait largement assez qu'on tint au travail, quatre heures par jour, un jeune écolier¹.

Nous sommes loin des quinze heures dont parle Montaigne.

Mais, d'autre part, comment oublier l'infortune des galériens d'Auch et de Rome, qui tiraient sur leurs rames à journée faite ?

Un problème se pose donc nécessairement à notre esprit :

Des deux pédagogies du xvi^e siècle, que nous appellerons sommairement la pédagogie de 1540 et la pédagogie de 1580, quelle est celle à qui Montaigne adresse ici ses critiques ?

Ou, encore, celui-ci :

L'homme qui, dans les *Essais*, en la quarante-septième année de son âge, attaque le régime des collèges, est-ce le philosophe, est-ce l'ancien élève de Grouchi, de Buchanan et de Guérente ? Son témoignage se base-t-il sur les observations de l'âge mûr, ou sur des souvenirs d'adolescence ?

Bornons-nous, pour le présent, à soulever la question, et poursuivons notre enquête.

tertiam vitae juvenilis partem, seu octo singulis diebus horas, in studia rerum seriarum, utilium ac necessariarum collocat, nec dictas studiis horas elabi otiosas, vel ab aliis negotiis aut nugis auferri sinit, is praeclare diem collocavit. »

1. Faber, 1569, p. 64 : « Clarissimum et doctissimum virum, atque optime de re literaria universa meritum, dicere meminimus per horas quatuor diurnas puerum discentem exercuisse abunde esse satis. »

CHAPITRE IV

LA DISCIPLINE

Nous sommes à Genève.

Le collège s'est assemblé au temple de Saint Pierre. Ministres et professeurs, principal et régents sont là ; l'un des seigneurs syndics représente les autorités municipales.

Devant cette assemblée de choix, le recteur se lève, et, dans une brève harangue, recommande l'observation des lois académiques, qu'on lit publiquement. Puis, les deux élèves les plus diligents et les plus instruits de chaque classe viennent recevoir de la main du syndic « quelque petite étrenne, de tel prix qu'il plaira à Messieurs ». En la prenant, ils remercient avec déférence.

Lors, après que le recteur aura, en peu de paroles, loué iceux écoliers, pour leur donner meilleur courage et afin que les autres, à l'exemple de ceux-là, soient incités à bien étudier, si les écoliers de la première et seconde classe ont quelque poésie ou autre écrit à réciter devant toute la compagnie, qu'ils le fassent avec honnêteté et révérence. Et puis, le recteur ayant remercié l'assemblée et les prières étant faites, chacun s'en ira.

Que ce jour-là il y ait vacations pour tout le collège ¹.

Nous voici maintenant chez les Jésuites.

Dans l'atrium, décoré pour la circonstance, on va distribuer leurs prix aux lauréats du combat littéraire.

Sur une estrade ornée de tapis les juges du concours ont pris place.

Un gentil garçon (*puer lepidus*) s'avance sur le proscenium, et récite quelques poèmes pour distraire le public. Puis, après avoir sommairement expliqué la raison d'être de la cérémonie, et feint de demander aux juges la permission de parler, il proclame, avec des formules solennelles, le nom du vainqueur : ce n'est pas sans avoir pris un temps, pour exciter la curiosité de la compagnie.

1. Genève, 1559, p. 68 sq.

Alors, tandis que l'heureux collégien monte sur l'estrade pour recevoir sa récompense des mains d'un des juges, l'orchestre joue quelque mélodie.

Successivement, les autres élèves primés paraissent sur la scène. Le récitant annonce chacun d'eux par un distique louangeur, et, lorsqu'il quitte l'estrade, salue son départ de deux vers qui l'exhortent à ne pas s'exagérer son mérite.

Une fois tous les jugements prononcés, l'enfant dit encore quelques paroles pour inviter à la modestie ses camarades victorieux et pour consoler les vaincus. Il exprime les remerciements du collège, et la fête est terminée.

L'orchestre, recruté sans doute parmi les élèves¹, à son défaut une chorale, accompagne d'une ritournelle chacune des proclamations de prix ; un morceau de concert ouvre la cérémonie, un autre en marque la clôture².

Les Jésuites aimaient ces petites fêtes de famille, auxquelles ils invitaient le plus de gens qu'ils pouvaient, et qu'ils faisaient même annoncer par les rues³.

Ils donnaient volontiers aux élèves et à leurs parents le divertissement de représentations théâtrales dont le succès était grand, et qui faisaient à la Société une réclame utile⁴. Des adolescents jouaient en costume des comédies et des tragédies : c'était récréer la jeunesse avec quelque fruit pour l'âme. Il arrivait que l'on représentât la vie d'un saint, ou quelque autre pièce édifiante : et le plaisir se doublait d'un enseignement profitable, par l'exemple de la vertu⁵.

Ou bien encore, trois ou quatre fois par an, dans des séances publiques ou privées, les élèves des classes de rhétorique et d'humanités venaient réciter des dialogues, églogues ou saynètes, dont ils avaient écrit les rôles, et que le maître avait mis au point⁶.

1. Si le clavicorde est le seul instrument de musique permis aux religieux de la Compagnie, les *alumni* et les ecclésiastiques autres que les Pères sont autorisés à jouer en outre de la viole ; et les commensaux (*convictores*) peuvent choisir à leur gré le cor (*cornu*), la trompe (*tuba*), la flûte (*tibiae*) ou le luth (*testudo*). Cf. 1585, *MGP.*, II, 412.

2. 1580, *MGP.*, II, 262 sq.

3. 1580, *MGP.*, II, 263.

4. *MGP.*, V, 176 : « Mirifice exhilarantur atque accenduntur, Nostrae etiam devinciuntur Societati. »

5. Cf. Silvio Antoniano, 1586, l. III, ch. 50. — Sur les représentations de collège, voir dans le projet de *Ratio Studiorum*, 1586, *MGP.*, V, 176, des considérations intéressantes.

6. Cf. 1586, *Rat. Stud.*, *MGP.*, V, 176.

Comme nous sommes loin, selon toute apparence, des collèges dont parle l'auteur des *Essais*¹ !

On connaît son éloquente diatribe contre le régime intérieur des collèges : il n'est pas un manuel de littérature qui ne la cite en bonne place.

Montaigne ne se borne pas à dire que les collégiens sont « emprisonnés² » comme dans une maison d'arrêt, et à blâmer la séquestration d'enfants cloîtrés entre quatre murs hostiles. Mais plus qu'une prison, si nous voulons l'en croire, un collège français du xvi^e siècle est le plus habituellement une maison de force, où la jeunesse gémit sous les coups.

C'est surtout l'édition de 1595 qui développe ce thème sentimental, et nous prions le lecteur de ne pas l'oublier. Mais, dès 1580, plusieurs endroits du chapitre de l'*Institution des Enfants* font déjà le procès de méthodes brutales, barbares, odieuses, qu'on nous représente comme familières aux maîtres de ce temps-là.

C'est, dit Montaigne, « à coups de fouet » qu'on donne « en garde » aux élèves « leur pochette pleine de science³ ». Quelques pages plus haut, il écrit : « Aux collèges, ... au lieu de convier les enfants aux lettres et leur en donner goût, on ne leur présente en vérité qu'horreur et cruauté⁴ ».

Lorsqu'il s'exprime ainsi, Montaigne stigmatise-t-il des méthodes d'usage courant dans les collèges ? Ou s'en prend-il à des cas d'espèce, que notre ignorance, ou son ignorance, de la vie scolaire de son temps nous induit, ou l'induit, à généraliser indûment ?

I

Nous avons hâte d'en venir à la question des punitions corporelles. Mais nous ne pouvons nous dispenser de consacrer d'abord quelques lignes à la vie de collège en général.

*
* * *

Affirmer que les établissements secondaires du xvi^e siècle étaient tous d'agréable séjour serait manquer à notre devoir d'historien. Bien loin de leur offrir un logement confortable, certains collèges

1. 1595, I, 26, II, 54.

2. 1580, I, 26, II, 51.

3. 1580, I, 26, II, 75.

4. 1580, I, 26, II, 54.

ne donnaient pas même à qui les habitait les garanties sanitaires que nous considérons aujourd'hui comme indispensables.

Chez les Jésuites eux-mêmes les conditions matérielles de l'internat étaient parfois si mauvaises que nous voyons les lois de leurs collèges déclarer la guerre aux parasites qui infestent les chambres des convicts¹, ou, faisant la part du feu, décider que chaque semaine, pour qu'ils aient moins à souffrir des puces, les séminaristes de la Société recevront chacun deux chemises².

Mais, Jésuites ou non, les universitaires du xvi^e siècle subissaient sans les accepter ces conditions de vie déplaisantes. Ils rêvaient d'édifier des collèges modernes, appropriés aux besoins scolaires, pourvus de salles de classe claires et aérées, munis de bibliothèques que, chaque année, l'on enrichirait de livres nouveaux. Ils élaboraient les plans de « cellae » simples mais commodés, dont chacune abriterait, avec leur *hypodidascalus*, une douzaine de pensionnaires³. Leur souci de l'hygiène ne négligeait aucune des nécessités de la plus basse de l'existence en commun⁴.

Pour écrire ces quelques pages, nous ne pouvions nous astreindre à compulser les archives des départements et des villes. Mais, au cours de nos lectures, nous avons rassemblé des témoignages assez probants pour pouvoir l'assurer : plusieurs cités, protestantes ou catholiques, possédaient des bâtiments scolaires au moins habitables.

En mars 1579, le sénéchal de Béarn fut chargé d'enquêter aux collèges d'Orthez et de Lescar⁵.

Le premier passait pour « triste, humide et malsain ». La commission d'enquête le déclara cependant parfaitement logeable. Installé dans un ancien couvent de Jacobins, il comportait « une assez belle cour en longueur, toutefois quelque peu étroite, et par le derrière un beau et grand jardin et un puits qui ne tarit point, ... de beaux claustres pour faire sept classes pour les recteur et professeurs, cuisines et celliers requis, et plusieurs chambres où soulaient être le dortoir des susdits Jacobins ».

Le collège de Lescar était plus vaste et mieux aménagé.

1. « *Pedicularem pulicaremque venationem exercent* » (Règlement d'un collège de Jésuites, cité par Verrepaes, 1573, p. 324).

2. Cf. une ordonnance du P. Oliverius Manaraeus, 1586 : « *Propter copiam pulicum et sordium, quae in tanta puerorum multitudine facile contrahitur, Nostris, qui in convictu degunt, dentur singulis hebdomadis duo indusia commoda et integra, ut minus patiantur* » (*MGP.*, II, 417).

3. Cf. Curion, 1555, p. 101 sqq. ; — Rapičius, 1551, p. 5 et suivante.

4. Rapičius, *loco citato* : « *Nec desit locus quo ad secreta naturae succedere liceat.* »

5. P. de Felice, *Lois Collégiales de l'Acad. de Béarn*, p. 21 et suivantes.

« Il y a, dit le document officiel, une grande et belle basse-cour cernie d'un côté d'assez belles sept classes, un couple de salles pour la lecture des professeurs ¹, et de tous autres côtés ladite basse-cour (est) cernie de plusieurs beaux logis qui jadis soulaient être aux chanoines, et (d')un beau clouatre pour le promenoir des enfants ; et en outre tous les logis qui cernit (*sic*) la dite basse-cour il y a un grand corps de logis qui regarde sur la plaine, lequel tient de l'autre côté aux clouatres, lequel seul corps de logis serait assez suffisant pour un collège... Bref, il y a telle quantité de logis qu'il suffirait pour un beaucoup plus grand collège que celui qu'à présent y est ».

La physionomie de ces Académies, installées dans des locaux pris sur les hommes d'Eglise, ne rappellera-t-elle pas à bien des gens, comme à nous-même, les collèges où ils ont commencé leurs études ?...

Lorsqu'on trouvait de l'argent, on bâtissait, et l'on dépensait, quand faire se pouvait, sans parcimonie. C'est ainsi que, fondé en 1536, achevé en 1553 seulement, le collège de Tournon était, au dire des contemporains, un fort beau collège, « une ample demeure formée de quatre grands corps de logis », « une maison de magnifique et somptueuse structure ² ».

Que Montaigne ait connu des collèges aussi malsains et aussi sordides que ceux du x^ve siècle, on l'imagine donc volontiers. Il n'en est pas moins vrai que, vers le milieu du xvi^e, les universitaires, protestants ou catholiques, travaillaient à loger leurs collèges et leurs Académies dans des locaux décents.

En pouvait-il être autrement ?

Nous montrerons que le mouvement intellectuel de la Renaissance, et plus encore les luttes religieuses, ont contraint les autorités administratives de ce temps-là d'avoir une politique de l'école.

Sur le terrain scolaire, protestants et Jésuites se sont fait une âpre et bienfaisante concurrence. Pour attirer et pour retenir dans leurs collèges une clientèle qui risquait d'aller grossir les rangs du parti adverse, et, tout au moins, pour soutenir sans honte que l'on comparât leurs maisons d'éducation à celles d'en face, ils ont sans relâche révisé leurs programmes, corrigé leurs plans d'études et leurs horaires, perfectionné leur système pédagogique.

Comment auraient-ils perdu de vue le vieil adage qui dit : *Primum vivere, deinde philosophari* ?

1. Il s'agit des « professeurs publics » de l'Académie.

2. Cf. M. Massip, *Le collège de Tournon*, p. 1 et 8.

*
* *

Il reste que les élèves de l'internat étaient « emprisonnés » dans les collèges, et qu'internes ou non les enfants devaient se plier aux prescriptions d'une discipline.

Nous connaissons, pour notre part, plusieurs règlements disciplinaires du xvi^e siècle. Leurs dispositions ne nous ont semblé ni draconiennes, ni vexatoires.

Ordre aux élèves de ne circuler d'une salle à l'autre qu'en rangs et dans une tenue correcte¹; défense de briser les bancs des salles de classe; interdiction de toucher aux verges et aux férules; interdiction de tracer sur les murs des inscriptions et des dessins avec du charbon ou de la craie², rien de tout cela n'est tyrannique.

De même, on ne peut qu'approuver les principaux qui décrètent que, même en dehors de l'enceinte du gymnase, les collégiens demeureront sous la surveillance de leurs maîtres et ne pourront, sans s'exposer à des punitions sévères, musser par la ville³.

Tout au plus peut-on s'étonner que, pour mieux assurer leur discipline, les chefs d'établissements du xvi^e aient communément organisé une surveillance, parfois occulte, des élèves les uns par les autres, et favorisé la délation, quand ils ne la commandaient pas en termes exprès⁴.

*
* *

La clôture du collège est absolue. Un collège n'a qu'une porte, « sans qu'il y demeure autre ouverture pour y entrer et sortir ». Nourri et entretenu aux dépens du principal, parfois avec le produit d'un « droit de la porte » mensuellement perçu sur les externes⁵, un concierge garde l'entrée, qui n'est libre qu'à de certaines heures : le reste du temps, personne ne pénètre dans le collège sans que le

1. Béarn, 1568, p. 66.

2. Schenkel, 1576, p. 60.

3. Cf. p. ex. Faber, 1579, p. 38 : « Quantum possumus serio mandamus ut eandem, quam in ludo praestare modestiam et silentium pueri coguntur, etiam in plateis declarent, incedant modeste et honeste, ad corpora applicatis vestibus, non negligenter et furiosorum et damnatorum more circum corpus suspensis et rejectis... Deinde et vociferationes importunas et nugas claras missas facere omnes volumus. » Cf. encore 1560, *MGP.*, II, 2, 162.

4. Cf. p. ex. Schenkel, 1576, p. 64; et 1586, *Rat. Stud.*, *MGP.*, V, 182 : « Curent praeceptores scholarum inferiorum aliquos habere qui sciant domos suorum auditorum, et per illos inquirant de reliquorum moribus, et cur ad scholas aliquando non veniant. »

5. Collège d'Orthez, 1577 (Béarn, p. 70).

proviseur en soit avisé, ni ne sort que sur un laissez-passer signé de lui ¹.

Les principaux tiennent la main à ce que cette prescription soit rigoureusement observée. Ils ont, pour agir ainsi, des raisons d'importance que le régime actuel de nos lycées ne nous permet pas de saisir.

Il ne faut pas oublier que deux catégories d'étudiants fréquentaient alors les collèges : les élèves ordinaires, groupés par classes, et les auditeurs des *auscultationes liberae*, ou cours publics de l'Académie. Plus âgés en moyenne que leurs camarades des *ordines*, les académiciens prenaient volontiers des airs d'indépendance. Ils affectaient de se comporter en grands jeunes gens aux coudées franches, et donnaient bien du souci aux administrateurs des collèges.

Après Baduel ², Jean de Serres est obligé de rappeler à ceux de Nîmes qu'ils sont, comme les autres, tenus d'obéir au règlement général ³. Les lois de l'Académie de Béarn formulent des admonitions analogues ⁴, que nous retrouvons, sous une forme ou sous une autre, dans toute la littérature pédagogique.

Les étudiants ès arts n'en prétendaient pas moins vivre en franchise dans l'enceinte du collège. Le concierge avait fort à faire pour les empêcher de passer sa porte aux heures extraréglementaires, ou même d'introduire dans la maison de joyeux drôles pour de scandaleuses buveries de jour et de nuit.

Pour avoir festoyé dans leurs chambres plus que de raison, certains hôtes des « geôles de jeunesse captive » poussaient hélas ! l'indiscipline jusqu'à s'enivrer ⁵.

Il semble, d'autre part, que la clientèle scolaire ait été fort vagabonde. Au gré de leur caprice, les écoliers allaient d'un collège à l'autre, *per scholas vagabantur*, et souvent ils se présentaient à leur nouveau principal sans autre garantie morale que leur belle mine.

1. Cf. Rapicius, 1551, p. 6 ; — Béarn, 1568, p. 47 ; — *Acad. Nemaus.*, 1582, § 64 et 98 ; — etc.

2. Cf. (Baduel), 1540, non paginé.

3. *Acad. Nemaus.*, 1582, § 214 : « Adolescentes ad publicas auditiones promoti et gymnasii disciplina liberati ne sine disciplina vivere se posse existimanto : sed communibus illis legibus, quas supra posuimus, sancte et modeste obtemperanto. Qui secus faxit, a Rectore ex legibus coërcetor.

4. Béarn, 1568, p. 66.

5. 1587, *MGP.*, II, 307 : « Ut cuivis stipendiato vel victoriorum liberum sit ingrediendi vel egrediendi collegium, cibum domi vel foris sumere, hos vel illos in collegium introducere, prout quovis tempore libet, pugnare cum bona disciplina videtur ; consensus regentis in his videtur necessarius. Potationes vero omnes, diurnae et nocturnae, praesertim extra tempora prandii et caenae, plane videntur tollendae, et omnis ebrietas acriter punienda. »

Il y avait des surprises ; et c'est pourquoi nous voyons tel chef d'établissement si fort anxieux d'avoir, sur les vie et mœurs de ses nouvelles recrues, des documents authentiques ¹.

Ce n'est pas tout encore. Au temps où nous sommes, les guerres de religion sont déchaînées. De part et d'autre, la jeunesse valide est en armes. Le pourpoint de buffle et le corselet d'acier, la bourguignotte et le morion sont à la mode. Trop jeunes encore pour vêtir le harnais de guerre, les adolescents des écoles n'en sont pas moins animés d'une fièvre belliqueuse, comme leurs aînés. Et c'est pourquoi, faisant fi de la robe universitaire dont on prétend les affubler, ils viennent au collège en habit de cavalier et porteurs d'armes ².

On conçoit que cette pratique ait amené des désordres graves ; et l'on comprend que parfois principaux et professeurs aient fait durement sentir à cette jeunesse tumultueuse le poids de leur autorité.

II

Certains « précepteurs » n'y allaient pas de main morte. Les preuves de leur brutalité, disons le mot, les preuves de leur barbarie abondent tout au long du siècle.

L'indignation qu'avait pour eux Érasme lui inspira des pages célèbres.

Vers 1520 ³, il nous conte, entre autres choses, l'aventure d'un jeune garçon de onze ans, dont les livres avaient été trouvés tout barbouillés d'encre, les robes coupées et les chausses souillées d'excréments.

Contraint ignominieusement de recevoir en sa bouche « tant de fiente humaine qu'il ne pouvait cracher », le pauvre gamin fut ensuite « pendu tout nu par dessous les aisselles ». « Incontinent on (frappa) de tous côtés sur le pendu à grands coups de verges jusques à la mort : car tant plus l'enfant niait ce qu'il n'avait point fait, tant plus la bourrellerie s'augmentait ».

Ce supplice mit ses jours en danger ; et, par la suite, sa vie ne fut qu'un long martyre tant qu'il resta aux mains de ces forcenés, car « il ne se passa jour qu'il ne fût battu cruellement une fois ou deux ».

1. Faber, 1569, p. 48 : « Quanquam ab illis qui huc veniunt testimonia diligenter exigere soleam, tamen paucissimos venire iis instructos deprehendo. Posthac vero scholasticum extraneum nullum in hunc meum ludum admittam, nisi testimonium certum morum, diligentiae ac vitae suae alibi actae attulerit. »

2. Cf. p. ex. 1586, *Rat. Stud.*, *MGP.*, V, 182 : « Non patiantur (praeceptores) suorum odia et similtates, nec aliquid armorum in area, multo minus in scholis. »

3. Cf. Érasme, *De pueris statim ac liberaliter instituendis*, 1523.

Jamais, dit Érasme, « un Mezentius ou un Phalaris, c'est-à-dire tyrans inhumains, ne l'eussent pu traiter plus durement ¹ ».

Cinquante ans plus tard, des scènes tout aussi révoltantes nous sont encore attestées.

On tire rudement les oreilles des enfants, on les frappe violemment à la face, on leur tord le nez. Foulés aux pieds, traînés par les cheveux ², les infortunés sont en danger de mort : l'humaniste Fridericus Nausea, qui fut évêque de Vienne en Autriche, racontait, au dire de Curion, comment son propre frère avait péri sous les coups d'un de ses maîtres ³.

*
* *

Nous nous sommes souvent demandé si les pouvoirs publics toléraient, de la part des professeurs, ces pratiques criminelles. Il nous paraissait invraisemblable que le fait d'enseigner à des enfants les rudiments de la grammaire eût conféré toute licence d'exercer sur eux un droit de vie et de mort. Des recherches d'archives montreraient, pensions-nous, dans tous les pays de l'Europe civilisée, les voies de fait exercées par des maîtres sur leurs élèves sévèrement et justement punies : et nous supposions aussi que des mesures préventives de contrôle avaient dû être prises un peu partout, pour inspirer aux violents et aux brutaux la crainte salutaire du châtimement.

Nous ne saurions dire s'il en fut généralement ainsi : mais nous savons que dans certaines villes protestantes du midi de la France la jeunesse des écoles trouvait, en effet, sa sauvegarde dans l'exis-

1. Il ajoute : « Je ne l'eusse jamais cru, si je n'eusse connu de bien près l'enfant et l'auteur de la cruauté. » (Cf. Érasme, *Déclamat. contenant la man. de bien instruire les enfants*, trad. P. Saliat (1537), f^os 34 sq.).

2. Cf. Heresbach, 1570, f^o 66 : « Reperiuntur plagiarii et carnifices quidam truculenti, qui impotentia saepe irae severius in pueros furibundi feruntur, nihil aliud in scholis agentes quam quod ferulis et virgis bonas horas terant. Nonnumquam temulenti vel alias exacerbatu iracundiam in pavidam turbam ejaculantur, saepe etiam animi gratia caedunt, non virgis flagellantes, sed capillis rapientes, caedunt, trahunt, pedibus conculcant, pulsant, contunduntque caput, os, maxillas, ferulis fustibusque tenella corpuscula frangunt. » Cf. (Faber) *Elenchus legum*, 1569, p. 93 : « Ne pulset (praeceptor) alicujus caput, praeter officium et moderationem, vel nasum distorqueat, vel malas violenter feriat, aut vellicet aures, aut trahat capillitium, aut alia quacumque utatur animadversione illiberali et immoderata. »

3. Curion, 1555, p. 147 : « Nostra aetate (sunt) exempla infelicitum, quos doctoris temulenta saevitia plagis necavit : id quod et literis ab erudito viro Friderico Nausea de suomet fratre eo modo necato proditum est. » — Nausea mourut en 1550. Je n'ai pu trouver le volume de ses *Lettres* dans les bibliothèques de Paris.

tence de commissions municipales qui, à des dates périodiques, venaient inspecter les services de l'Académie.

A Orthez, tous les mois, « pour aviser tant à l'ordre et discipline requise en icelui (collège) qu'au traitement des enfants qui y (étaient) entretenus », le pasteur de la ville, le recteur de l'Université, le professeur en théologie, un des jurats, un des médecins et le chirurgien attaché à l'établissement, en même temps qu'ils vérifiaient si les collégiens étaient « diligemment instruits tant en bonnes mœurs qu'en discipline des lettres » et contrôlaient « si le principal, professeurs et régents (s'acquittaient) entièrement de leur devoir », avaient mission de « prendre garde sur la nourriture et vêtement des enfants », de « voir comment ils (étaient) traités en leur repas, couchés, entretenus et subvenus en leurs nécessités : et ce pour obvier à toutes plaintes et murmures, même ¹ des enfants qui, de crainte, ne s'oseraient plaindre ».

La commission traduisait devant elle « les pédagogues et tous autres qui tiennent enfants hors du collège aux pensions ». Elle avait pleins pouvoirs pour leur enjoindre « de tenir l'œil de près sur les enfants qu'ils (avaient) chez eux et ne leur permettre de se déboucher, et ce sur telle peine qu'il (serait) avisé ² ».

Notre surprise serait grande si cette utile commission avait négligé d'exercer son droit évident de contrôle sur le régime des punitions, qu'elle savait pouvoir prêter à des abus. Et de fait nous constatons ³ que, le 24 février 1574, un régent, du nom de Camgran, fut poursuivi en justice pour avoir fait subir de mauvais traitements aux élèves de sa classe ⁴.

Faut-il ajouter qu'en termes formels les lois collégiales interdisaient aux régents et aux pédagogues de rudoyer les enfants confiés à leur garde, et, à plus forte raison, de les soumettre à des châtiements corporels tenant du martyre ?

Nous avons vu ci-dessus Basilius Faber exprimer à ce propos sa volonté. Le principal du collège de Malines, Schenkel, parle le même

1. *Même* a ici le sens de « surtout ».

2. Béarn, 1577, p. 67 sq. — A dater de janvier 1578, cette même commission, s'adjoignant par roulement « deux des sieurs du conseil ordinaire et un des gens du Roi », procéda en outre de trois en trois mois à une contre-inspection.

3. Cf. P. de Félice, *Lois collég. du coll. de Béarn*, p. 29.

4. A Nîmes, la Cité, protectrice de l'Académie, invitait, sur la proposition du recteur ou du principal, des consuls ou des magistrats municipaux à visiter le collège, et les priait d'honorer de leur présence les exercices scolaires (*Acad. Nemaus.*, 1582, § 94). Bonne occasion pour ces « clari et literati cives » d'exercer sur les agissements du personnel un contrôle au moins officieux.

langage¹. Et le P. Oliverius Manaraeus écrit à son tour : « Défense absolue de tirer les oreilles, ou de frapper à la tête ou au visage » : *Minime... permittatur ut vel auriculae trahantur, vel facies vel caput percutiatur*².

Il y a tout lieu de croire que les chefs d'établissement veillaient à la stricte application de leurs ordres, et qu'au besoin ils n'hésitaient pas à sévir contre les professeurs délinquants.

*
* *

Le dégoût et l'irritation d'humanistes illustres comme Érasme, de professeurs réputés comme Curion, à la seule imagination des atrocités dont on leur a fait le récit suffiraient pour suggérer que de tels sévices étaient, fort heureusement, des faits d'ordre exceptionnel.

Ces juges excellents des choses universitaires nous aident d'autre part à comprendre le pourquoi de ces brutalités sans nom. Ils s'accordent à dire que les bourreaux d'enfants dont nous avons narrés les tristes exploits sont des ivrognes³, des gens de tempérament cruel⁴ et emporté⁵, ou bien des ignorants qui, ne sachant ni n'aimant leur métier, ne peuvent que « passer le jour à battre et à tancer⁶ ».

D'une voix unanime, pleins de honte et de colère, les gens de l'Université répudient de semblables monstres : Érasme est leur porte-parole à tous lorsqu'il écrit cette phrase simple et belle : « Il était besoin que telles manières de gens fussent écorcheurs ou bourreaux, non point maîtres de petits enfants⁷ ».

L'indignité des dévôts de l'orbilianisme dicta, en 1555, à Curion une page intéressante et que nous croyons peu connue.

Il trace le portrait d'un de ces tyranneaux :

1. Schenkel, 1576, p. 33 : « Cavendum proinde ne manibus pugnibus aut virgis caput percutiatur, ne hinc periculum sit oculis, auditui vel cerebro. In dorsum impingere durius, vola, ferula vel calcibus, tutum satis non est. »

2. 1583, *MGP.*, II, 280.

3. Cf. le texte d'Ileresbach cité plus haut, page 70, note 2, et Curion, 1555, p. 147 : « Quodsi Orbilio isti computatio obtigerit paulo largior, jam pueris etiam imminet vitae periculum. »

4. Cf. p. ex. Érasme, *Déclamation*, etc., f° 31.

5. Cf. p. ex. Érasme, *ibid.*, f° 34 : il représente le mauvais maître frappant « avec abominable contumelie et vitupère,... ayant les yeux ardents et allumés comme une vipère, la bouche étroite, cousue et retirée, la voix aigre et aiguë comme on dit être celle des trépassés, la face blême et défaite, la tête évertineuse. »

6. Cf. Érasme, *ibid.*, f° 31.

7. Érasme, *ibid.*

Trop ignorant, dit-il, pour se concilier, avec leur admiration, l'attention de ses élèves, et trop morose pour qu'on puisse l'aimer ou pour pouvoir aimer lui-même, cet âne d'Arcadie, vêtu de la dépouille du lion, terrorisé, à force de vociférations et de sévices, une jeunesse généreuse. Il ne peut la rendre meilleure, puisqu'il est sot et malhonnête, ni plus instruite, à cause de sa crasse ignorance. Alors, il déchire à coups de fouet ces pauvres garçons et les harasse de ses clameurs outrageantes. Ils gâchent, les malheureux, les meilleures années de leur vie : et lui se fait payer fort cher sa cruauté.

Tout est noté dans ce court tableau : l'impéritie du maître, sa dureté de cœur, sa brutalité et son âpreté à faire de l'argent.

Caelius interpelle le misérable :

Alors que tu contreviens toi-même à ton devoir d'instituteur, n'as-tu pas honte, dis-moi, bête brute, d'exiger à coups de fouet des jeunes enfants qu'ils fassent leur devoir d'élèves ? Fais en sorte que ta classe ait des raisons de t'aimer ; obtiens qu'elle admire d'abord ton savoir ; puis toi-même, par considération pour ton savoir ; puis ton savoir et toi-même, l'un à cause de l'autre. Si l'on ne peut t'aimer, puisque tu es haïssable, et si ta science triviale de manant, ou plutôt ta nullité, ne mérite pas l'admiration, ta place est-elle dans un collège, pourceau de Béotie ?... Ah ! scélérat, puisses-tu recevoir quelque jour le digne salaire de tes comportements ! Puisses-tu, chassé des écoles, où tu n'as que faire, te voir reléguer aux champs ! Qu'on t'enchaîne à la charrue, pour quoi tu es né ; ou, s'il te faut absolument quelqu'un à commander, qu'on t'envoie effrayer de tes hurlements féroces les ânes et les bœufs ¹ !

La colère du vieux maître s'exprime peut-être bien en un langage presque trop beau. A sa rhétorique renouvelée des *Verrines* nous préférons, je pense, nous autres modernes, le cri haletant et rageur d'une indignation déréglée. Mais comment en vouloir à cet humaniste de parler la langue de son temps ? Comment ne pas sentir

1. Curion, 1555, p. 145 : « At... hic Arcadicus quispiam asinus, leonis indutus exuvie, cum et indoctor sit quam ut admiratione sui pueros habere possit attentos, et insuavior, quam ut a quoquam possit amari, vel amare ipse quemquam, tumultuosa carnificina exanimat pueros ingenuos, et, quos neque meliores potest reddere, quippe stultus et improbus, neque doctiores, ipse indoctissimus, flagris excarnificat miseros, clamoribus et contumeliis obtundit, ut, optimis illis annis sine fruge contritis, magnam crudelitatis suae mercedem percipiat... At quo tandem ore, cedo, bellua, tu flagris a pueris officium discipuli exigis, cum tu doctoris officium non praestes ? Effice ut merito te amet grex tuus, ut admiretur primum eruditionem, deinde te quoque, eruditionis gratia, postremo utrumque, alterius causa. Quod si nec amari potes homo odiosus, nec admirationem meretur trivialis ista atque Opica doctrina, vel inscitia potius, quid etiam in ludo sedes, sus Boeotice ?... »

Utinam tibi, sacrilege, dignus tuis factis honos aliquando contingat, ut e scholis, in quibus nihil aliud es quam canis in balneo, rus extrudaris, aut stivae, cui natus es, alligandus, aut, si omnino sine imperio esse non potes, boves et asinos ista tua ferali voce territatus ! »

ce qu'il y a d'émotion vraie sous le vêtement cicéronien de ses phrases ?

Et, par ailleurs, comment ne pas reconnaître qu'à blâmer, comme Montaigne, les maîtres indignes, Curion, qui est du métier, a tout de même l'avantage probable de trier plus sûrement le bon grain d'avec l'ivraie ?

III

Dire que les actes répugnants condamnés par Montaigne sont exceptionnels dans l'Université de son temps, c'est donc parler selon la stricte justice. Il s'agit, en l'espèce, de faits isolés, de délits ou de crimes dont celui qui les commet porte seul la responsabilité, délits et crimes que les tribunaux punissent, et que les règlements scolaires prohibent en termes exprès.

Que, cependant, les maîtres aient couramment inculqué leur science aux enfants « à coups de fouet », c'est chose indéniable. Les verges sont alors l'attribut classique des professeurs, et comme le symbole de leur régence. Bodin écrit : « L'enfant entre au collège : et voici les régents, portant leurs férules comme des sceptres ». *Gymnasium intrat puer, ecce ludimagistros cum flagris regnantes*¹.

On a lieu de croire que, dès la première moitié du siècle, les régents avaient appris à manier modérément ces férules et ces verges, dont leurs collègues des âges antérieurs se faisaient des armes redoutables. Il est visible, en tout cas, que sensiblement avant 1570, c'est-à-dire à peu près à l'époque où, comme nous l'avons dit, un vent nouveau soufflait sur les collèges, les châtimens corporels, réglementés par des principaux plus traitables et plus indulgens que ceux de jadis, perdent sensiblement de leur rigueur.

Sans doute, quand la faute commise par un élève est d'une particulière gravité, la correction qu'on lui inflige conserve le caractère d'un dur supplice. Lorsque Basilius Faber, qui semble pourtant n'avoir pas été un méchant homme, met à la porte de son collège un enfant indocile, l'infortuné gamin se frotte à coup sûr le bas des reins en passant devant la logette du portier².

En dehors de ces cas d'exception, les « gymnasiarques » font preuve

1. Bodin, 1559, f° 35. — Vers la fin du siècle (*Disputatio grammatica*, 1586), l'Allemand Frischlin charge à fond contre les grammairiens ignorants qui enseignent leur latin déplorable « non sine multis verberibus, ipsi flagris digniores. »

2. Faber, 1569, p. 48 : « Eos, ut membra contagiosa et nocentia, post duras et atroces plagas e ludo nostro ejiciemus ».

d'une certaine bonté. Coupable, l'enfant a mérité le fouet : telle est la loi des collèges. Mais son châtement ne doit pas être un tourment pour lui, non plus qu'un spectacle pour ses camarades, non plus qu'un divertissement pour qui le corrige¹.

La punition sera exactement dosée selon l'action punissable. Et, pour plus de prudence, certains principaux retirent aux « pédagogues » le droit de fustiger les enfants².

Plus que n'importe quel autre, le système de punitions en vigueur dans les collèges des Jésuites témoigne de l'adoucissement des mœurs universitaires. On doit, en vérité, le tenir pour fort en progrès sur la grosse majorité des régimes punitifs usités dans la seconde moitié du siècle.

L'esprit de la Société de Jésus l'a marqué, dans certaines de ses dispositions, d'une empreinte particulière. Tel qu'il est, il exprime parfaitement, dans le domaine disciplinaire, les tendances unanimes de la pédagogie nouvelle.

Aussi, pour répondre à Montaigne qui, jamais, ne distingue la cause des Jésuites, qu'il n'a nommés nulle part, de celle des autres pédagogues, nous croyons de bonne guerre d'exposer ici sommairement ce qu'était, dans les collèges de la Compagnie, la réglementation des châtements et des peines.

Dans l'enceinte de son établissement, le recteur d'une Académie jésuitique a non seulement sur les élèves, mais aussi sur les *famuli* et sur d'autres encore, des droits disciplinaires étendus³. Certains collèges possèdent même un cachot, dont les Pères semblent parfois embarrassés, car l'usage en est *in Societate insolitus*⁴.

On peut donc châtier corporellement les paresseux et les indisciplinés. On se résout d'ailleurs à le faire. Mais ce n'est pas sans répugnance que l'on recourt aux voies de fait.

On préfère user d'admonitions, de réprimandes, de pénitences secrètes⁵, et, comme le recommandent les *Constitutions* elles-mêmes,

1. Id., *ibid.*, p. 54 : « In pueris objurgandis non sint (praeceptores) nimium atroces aut contumeliosi, ac ne iracundi quidem ; in caedendis, non asperi nimis, sed moderati ; ac ne eos in quos virgis animadvertunt vel ipsi imprudenter tractent, vel assidentes pueros alios, qui suppliciis aliorum gaudent, petulanter tractare sinant. »

2. Cf. p. ex. *Schol. Aquitan.*, 1583, p. 40 : « Paedagogi pueros suos in officio continenteant, nec tamen caedant, ne a literis absterreantur : sed si quid dignum poenae commiserint, de hoc ad nos aut aliquem ex praeceptoribus referant. »

3. 1582, *MGP.*, II, 265.

4. 1582, *MGP.*, II, 264.

5. 1582, *MGP.*, II, 267.

« de bonnes paroles et d'exhortations ¹ ». Le confesseur seconde ici le professeur ².

Si verba non sufficiant, on tente d'agir sur les élèves mauvais ou médiocres en leur imposant l'humiliation de s'asseoir sur le plancher, de rester debout quand les autres sont assis, de repasser à genoux les leçons non sues, ou de balayer les classes ³. Quant aux irréducibles, plutôt que d'avoir à les rouer tous les jours de coups, on préfère les mettre à la porte ⁴.

Doit-on frapper, on se conformera toujours à des règles dont le principe est formulé par les *Constitutions* de l'Ordre, et dont les modalités sont assez étroitement fixées par une jurisprudence abondante.

D'abord, certains élèves sont exempts des verges ⁵. Les rhétoriciens, par exemple, ont de droit cette franchise ⁶. Et puis, toute sévérité exagérée dans le châtement est interdite ⁷, le principe, souvent formulé, des corrections physiques étant qu'elles doivent faire souffrir sans maltraiter plus que de raison ⁸. C'est donc dans un esprit de justice et de charité que les enfants seront punis : et, quand ils auront payé leur dette, on tâchera parallèlement d'obtenir, par des paroles pleines de douceur, qu'ils ne gardent des coups reçus aucun ressentiment, et, s'il peut en être ainsi, qu'ils s'en aillent satisfaits ⁹.

La technique des fustigations est précisée fort en détail. Les férules de bois sont défendues, les verges seules sont permises ¹⁰. Le nombre des coups à donner dépend de l'importance du délit : sauf dans des cas extraordinaires, où seul le chef d'établissement a qualité pour décider de *verberum numero*, le maximum est de six coups de verges ¹¹.

1. *MGP.*, II, 64.

2. 1560, *MGP.*, II, 2, 164.

3. 1560, *MGP.*, II, 167 ; 1583, *MGP.*, II, 279.

4. Cf. *MGP.*, II, 64, et 1583, *MGP.*, II, 279 : « Et pluris nos faciamus fructum nostrorum discipulorum, quam numerum. »

5. *MGP.*, II, 64, et 1583, *MGP.*, II, 279.

6. 1560, *MGP.*, II, 2, 164 : « Eam classem virga non amplius ingreditur. »

7. 1567, *MGP.*, II, 207 et 1583, *MGP.*, II, 279.

8. 1567, *MGP.*, II, 207, et 1583, *MGP.*, II, 279 : « ... Correctio pungat, non laceret vel nimium affligat. »

9. 1560, *MGP.*, II, 160 et 1582, *MGP.*, II, 267 : « quoad fieri potest, etiam contentos a se dimittat. »

10. Cf. 1560, *MGP.*, II, 160 ; — 1583, *MGP.*, II, 274.

11. Cf. 1560, *MGP.*, II, 160, — 1567, *MGP.*, II, 207 ; — 1583, *MGP.*, II, 279 sq. — On fait remonter au Père Général Everard la mesure interdisant les corrections de plus de six coups. — Noter 1560, *MGP.*, II, 162 : « Eos qui lectiones non bene callent, una plaga, qui plane nesciunt, duabus, qui tribus continuis vicibus nesciunt, correctione punient... Qui sero veniunt ad lectiones (quando videlicet hora dimidia effluxit) plagam unam, qui negligunt integram lectionem, duas, qui per duas horas absunt, correctionem merentur. »

Aucune correction rigoureuse ne doit être infligée sans qu'un délégué du directeur, d'ordinaire le préfet des études, assiste à l'exécution, *ne in modo excedatur* ¹.

Ces dispositions prudentes, et d'autres encore que nous passons sous silence, témoignent assez des précautions prises par la Société de Jésus contre tout excès dans la répression par le fouet des infractions aux règles scolaires.

L'important n'est pas de frapper : c'est d'inspirer aux collégiens une crainte salutaire des coups. D'ingénieuses mesures entretiennent cette inquiétude. Dans chacune des classes passibles de la fustigation, un *signum* circule quotidiennement d'un délinquant à un autre : le détenteur du *signum* le repasse à celui de ses camarades qu'on a réprimandé après lui ; et chaque matin, au réveil, celui qui a le *signum* en sa possession reçoit deux coups de verges, les autres coupables étant exemptés de tout châtiment ².

En parcourant les pages où peu à peu se codifie ce régime de sanctions corporelles, on ne peut manquer d'avoir l'impression que les rédacteurs de ces règlements punitifs en ont anxieusement médité tout le système.

Ils ont voulu faire œuvre de bons pédagogues. C'est dire que soucieux d'assurer leur autorité, ils ont appliqué sans faiblesse leurs lois collégiales. Mais c'est dire aussi qu'ils ont souhaité ne jamais punir qu'avec justice, avec sérénité, et je puis dire encore avec décence.

Ils ne veulent pas qu'on puisse les accuser de frapper les enfants à tort et à travers. Aussi, dès que le châtiment à infliger excède certaines limites, le maître en cause doit-il, comme on l'a dit, déférer le cas au directeur du collège.

C'est ce même directeur qui inflige les peines de cachot, après en avoir délibéré en conseil, *re prius cum consultoribus deliberata* ³.

Même quand la punition prévue pour le manquement commis n'est que bénigne, nous voyons le plus souvent les préfets des dortoirs invités à saisir les professeurs de l'incident, ou les professeurs eux-mêmes priés de prendre, avant toute sanction, l'avis du préfet des études ⁴.

1. 1567, *MGP.*, II, 207, — 1583, *MGP.*, II, 279.

2. Cf. 1560, *MGP.*, II, 2, 160.

3. 1582, *MGP.*, II, 264.

4. 1582, *MGP.*, II, 268 : « Rem deferat (cubiculorum praeffectus) ad regentem » ; 1560, *MGP.*, II, 160 : « Praeceptores praeffectum consulent. » Et cf. 1591, *MGP.*, II, 440 : « Regens ordinarie non castiget pueros, sed ad id utatur opera praeceptorum ; praefecti autem neminem virgis caedant, nisi privatim, quantum fieri potest, de eo regentem monuerint. »

Sauf dans les cas de minime importance, *in casibus levioribus*, l'homme qui décide du châtement n'est jamais celui qui a constaté la faute. L'impartialité de la sanction lui assure ainsi la valeur morale d'une répression juste et nécessaire.

De même, pour éviter que le « castigateur », nourrissant peut-être contre un enfant insupportable une animadversion personnelle, se laisse aller à exagérer, aux dépens de son ennemi, la rigueur du supplice, une disposition notable des *Constitutions* institue un correcteur, sorte d'exécuteur officiel n'appartenant d'ailleurs pas à la Congrégation ¹.

Que cette loi ait été partout et toujours appliquée, nous en doutons, malgré l'avis général ². Mais la mesure est excellente, comme est excellent aussi le principe explicatif que formule le P. Oliverius Manaraeus, et qui est d'assurer par tous les moyens la sérénité des châtements. ³

Nous avons dit, enfin, que l'exécution devait se passer avec décence.

Autant que nous puissions savoir, les Pères sont seuls à formuler sur ce point délicat des instructions écrites.

De même que leur souci du bon ordre les incite à réglementer dans le détail la scène de la fustigation, et à dire, par exemple, la position que devra prendre le patient ⁴, ou si le correcteur peut être un de ses condisciples ⁵, de même ce qu'on ne permettra d'appeler le champ opératoire est très exactement jalonné : car il convient de garder, en le dénudant, ce que les Pères appellent « une décence pleine de scrupules ⁶ ».

IV

Cette « police » des collèges jésuitiques, qu'a-t-elle en vérité, sinon l'usage des verges comme moyen de correction, qui puisse évoquer,

1. Cf. *MGP.*, II, 37, 39, 64.

2. Cf. 1560, *MGP.*, II, 160 ; — 1582, *MGP.*, II, 268.

3. 1582, *MGP.*, II, 268.

4. Cf. 1560, *MGP.*, II, 160 ; — 1582, *MGP.*, II, 268.

5. Les avis, sur ce point, se contredisent. Cf. *MGP.*, II, 39, et 160.

6. 1583, *MGP.*, II, 279 : « In omni punitione quae in corporis denudatione fit, decencia religiosa servetur ; non deiciantur prorsus caligae adolescentum, cujuscumque sint conditionis et aetatis, sed paululum tantum detrahantur, ut tantum cutis appareat, quantum infligendae poenae sit necessarium, non amplius. »

même de loin, l'affreuse et révoltante « bourrellerie » marquée d'infamie par Montaigne ?

Où sont les « tronçons d'osiers sanglants » qui jonchent le plancher de la classe, les cris des enfants suppliciés, et la « trogne effroyable » du maître ¹ ?

Si Montaigne, avant de publier son *Institution des Enfants*, avait pris la peine de franchir la porte du collège de la Madeleine, que dirigeaient à Bordeaux les Pères Jésuites, ou même de pousser celle du collège de Guyenne, notoirement favorable aux idées protestantes, dans ces deux maisons d'esprit si divers il est à penser qu'il eût trouvé ici et là, comme dans la plupart des collèges de son temps, un régime scolaire sans rigueur excessive et des maîtres, pour leur époque, d'une rare mansuétude.



Le xvi^e siècle est un siècle ardent et brutal, où la vie quotidienne, telle que nous la peignent les Mémoires du temps, a volontiers quelque chose de cruel et d'inculte.

Un des faits qui dénotent le mieux cette barbarie de mœurs, c'est la rigueur avec laquelle, dans l'intention de les punir, les pères maltraitaient leurs enfants.

Montaigne s'en afflige, et il écrit ² :

Combien de fois m'a-t-il pris envie, passant par nos rues, de dresser une farce, pour venger des enfants que je voyais écorcher, assommer et meurtrir à quelque père ou mère furieux et forcenés de colère !... Et puis, les voilà stropiés, éborgnés et étourdis de coups ; et notre justice qui n'en fait compte...

On hésiterait à croire que ces actes sauvages aient été de pratique courante si Érasme, dans les toutes premières années du siècle, Silvio Antoniano, dans les toutes dernières, ne nous apportaient, à ce propos, des témoignages concordants ³.

1. 1595, I, 26, II, 54 sq.

2. 1580, II, 31, V, 34 sq.

3. Cf. Érasme, *Déclamation*, etc., f^o 34 : « Combien (en) voyons-nous aujourd'hui... qui par la cruauté de battre blessent la santé des enfants, qui leur crèvent les yeux, qui les rendent faibles et débiles, et qui assez souvent les tuent ? Les verges ne sont rien à la cruauté de plusieurs, ils les tiennent à rebours et frappent du manche ; ils baillent des soufflets et coups de poing aux tendres enfants, ou par aventure ils prennent ce qui est auprès d'eux et le leur jettent en les en frappant ». — Silv. Antoniano, *Educazione cristiana*, 1586, livre III, ch. 5 : « ... Sono da biasimare quei padri, ... i quali senza riguardo alcuno percotono i figliuoli... in qualunque parte del corpo, massime nel capo, sede principale di tutti i sentimenti, ... e talvolta, o sospendendo e sollevando il povero fanciullo in aria per i

Les membres de l'Université n'ont pas le cœur si dur qu'on veut bien l'affirmer ; tant de bestialité les révolte : et jusque dans leurs traités de pédagogie ils tiennent à donner aux pères et aux mères le conseil de ne pas rudoyer sans mesure leurs enfants.

Une erreur extrêmement répandue chez les parents d'élèves, écrit vers 1540 l'Italien Ræpicius, est de croire que les menaces et les coups contribuent très efficacement à la bonne institution de leurs fils. Tout au contraire, menaces et coups les jettent fort souvent dans un état de frayeur extrême d'où il est très difficile de les tirer lorsqu'ils ont grandi¹.

Montaigne dit encore :

Aucun ne ferait doute de punir de mort le juge qui par colère aurait condamné son criminel ; pourquoi est-il non plus permis aux pères et aux pédantes de fouetter les enfants et les châtier étant en colère ? Ce n'est plus justice, c'est vengeance...².

Peut-on mieux dire ?

Mais un professeur, un Italien encore, Flaminus, a dit la chose avant lui. Il faut voir de quel dégoût il met au ban de l'Université les maîtres qui, rouant leurs élèves de coups et les traitant avec une atroce barbarie, « semblent exercer à leurs dépens quelque vindicte particulière³ ».

Dès avant 1580, toutes les lois collégiales comportent au moins un paragraphe où la consigne de punir sans colère est impérieusement rappelée aux fonctionnaires de la maison⁴.

capelli, e percuotendogli il capo nelle mura, ... oppure con ferocità ed inconsideratamente flagellando il volto e gli occhi, non solamente lo stordiscono, ma lo deformano. » Ce dernier passage vise également les maîtres brutaux.

1. Roscius, 1540 (?), f^o 28 v^o : « (Hic) quidem parentum error admodum invaluit, putantium minas et verbera ad optimam filiorum institutionem magnum adjumentum afferre, cum contra tantus illis persaepe incutiat metus, ut nec facile ad majorem aetatem propectis avelli queat. »

2. 1580, II, 31, V, 34 sq.

3. Flaminus, 1524, non paginé : « ... Immodica verberatione et immani quadam saevitia sic urgent pueros, sic illis instant praeceptores, ut quasdam cum illis exercere inimicitias videantur. »

4. Cf. p. ex. 1565, Auch, p. 94, n. 3 : « Art. 18. Chaque régent contiendra ses auditeurs en devoir... en les corrigeant toutefois sans être ému de colère et sans user de trop grande rigueur. » — 1569, Faber, *Elenchus legum*, p. 93 : « Pueros poenas indiligentiae et improbitatis commeritos ne tractet amarulenter (ludimoderator) et inhumaniter, sed supplicium de ipsis sumat cum moderatione ac sine affectibus. »

*
* *

Dans la seconde moitié du xvr^e siècle, la pédagogie se montre donc à la fois disciplinaire et bienveillante ¹.

Le programme du collège d'Auch, rédigé vers 1570, en exprime fort heureusement les tendances, et nous ne pouvons mieux faire, en terminant ce chapitre, que d'en citer tout au long quelques lignes :

Art. 14. Les maîtres éviteront de s'échauffer plus que ne l'autorise la dignité de leurs fonctions. Ils se garderont d'inciter leurs élèves à la colère.

Art. 15. Ils n'inspireront pas la terreur. Toute brutalité de leur part est condamnable.

Art. 16. C'est par leur bonté, par leurs avis, par leurs exhortations, par leurs remontrances, souvent même par leurs prières, plus que par les menaces ou par les coups, qu'ils tiendront leur classe.

Art. 17. Qu'ils veillent à ne pas décourager leurs élèves par des reproches trop sévères. Qu'ils s'interdisent aussi de favoriser, par des éloges excessifs, la présomption et l'insolence.

Art. 18. Ils seront sévères sans rigorisme, affables sans flagornerie. Leur gravité sera enjouée, leur enjouement sera grave ².

Ainsi parlait l'Italien Philippe Massé, qui, dans le Sud-Ouest de la France, pas très loin de Bordeaux, dirigeait, vers le temps où Montaigne allait prendre la plume, une « geôle de jeunesse captive ».

1. Verrepaes, 1573, p. 187 : « Sed hic monitos velim praeceptores, primum ut, cum opus esse videant castigatione, Plautini illius recordentur : *Ego, inquit, amicum hodie meum castigabo pro commerita noxia invitus, nisi me invitet, id faciam, fides* ; deinde ut discipulos suos comiter tractandos meminerint, non ut servos, aut mancipia, sed paterna quadam severitate, et prudenter citra omnem crudelitatem, et cum ratione quadam ac judicio. »

2. Auch, 1570 (?), p. 205 : « 14. Ne plus quam gravitati eorum conveniat excrescant (praeceptores), aut discipulos ad iracundiam provocent, cavento. »

« 15. Terrori ne sunt, et eorum nimia saevitia culpa esto. »

« 16. Liberalitate, monitionibus, exhortationibus, objurgationibus, saepe etiam precibus, magis quam minis aut verberibus suos retinendo. »

« 17. Ut austiore in discipulos objurgatione, ne abjectius deprimantur, ita effusio laude, ne altius quam par sit de se praesumant et tandem insolescant, ne utuntur. »

« 18. Austeri sine tristitia, comes sine scurrilitate, severi cum jucunditate, jucundi cum severitate sunt. »

CHAPITRE V

DE CASTIGATIONE LIBERORUM

L'auteur des *Essais* soulève, à plusieurs reprises, le problème d'ordre général que voici :

Quelle part convient-il de faire, dans l'éducation des enfants, à des sanctions corporelles dont, en somme, il faut bien l'avouer, le principe secret est la loi du plus fort ?

Le père et le maître useront-ils à l'occasion de leur supériorité physique pour frapper l'enfant inattentif ou récalcitrant ? Ou bien s'interdiront-ils absolument toute violence, même légère ?

La doctrine de Montaigne est formulée au chapitre de l'*Institution* :

Otez-moi, déclare-t-il, la violence et la force ; il n'est rien, à mon avis, qui abâtardisse et étourdisse si fort une nature bien née. Si vous avez envie qu'il craigne la honte et le châtement, ne l'y endurez pas ¹.

Notre philosophe veut-il dire simplement que l'éducateur, quel qu'il soit, se doit de ne point abuser des châtements corporels ?

Nous n'en croirons rien, car, en 1588, il reprend et précise sa pensée, en ces termes :

J'accuse toute violence en l'éducation d'une âme tendre, qu'on dresse pour l'honneur et la liberté. Il y a je ne sais quoi de servile en la rigueur et en la contrainte, et tiens que ce qui ne se peut faire par la raison et par prudence et adresse ne se fait jamais par la force... Je n'ai vu autre effet aux verges, sinon de rendre les âmes plus lâches ou plus malicieusement opiniâtres ².

C'est là conclure, aussi nettement que possible, contre tout emploi de la force dans l'éducation des enfants. La raison, la prudence et

1. 1580, I, 26, II, 54.

2. 1588, II, 8, III, 86.

l'adresse sont les seules armes permises au pédagogue, la contrainte et la rigueur n'ayant d'autre effet que d'abrutir et d'avilir les âmes puériles.

Avant Montaigne, d'autres hommes ont, au xvi^e siècle, tenu ce même langage débonnaire. D'autres hommes ont, comme lui, plaidé la cause de la faiblesse infantine. D'autres hommes ont dit avec lui : « Otez-moi la violence et la force ».

Tout naturellement, en écrivant ceci, nous songeons à ces maîtres pour qui le devoir de ménager les âmes tendres et « ingénues » des enfants était, nous l'avons dit, l'office premier du professeur.

Nous nous remémorons qu'apostrophant le tourmenteur d'enfants qu'il accable d'injures, Curion s'écriait :

Comment oses-tu, bourreau, déchirer de ton fouet des jeunes hommes bien nés, d'âme généreuse, à qui tu aurais plus vite donné la mort que le savoir ? En ce lieu que les Grecs ont tenu à nommer *σχολή*, pensant au studieux loisir qu'on y goûte, et les Latins *ludus*, à cause du plaisir qu'on y prend¹, comment peux-tu imposer la tyrannie d'un Néron² ?

Mais plus encore nous avons à l'esprit les idées de Sadolet sur l'institution des enfants, idées qui, parfois, évoquent si remarquablement celles de Montaigne.

Pour interdire aux éducateurs toute violence, Sadolet a trouvé, ou repris de quelque ancien, une noble formule :

Être maintenu par la crainte dans le devoir ne vaut rien pour personne ; mais c'est chose particulièrement néfaste pour de libres enfants³, dont nous tenons par-dessus tout à orienter le cœur vers le bien moral et la droiture. La crainte est, en vérité, une bien débile et bien chétive gardienne de la vertu⁴.

On ne saurait qu'admirer la splendeur et l'élévation de cette doctrine.

1. Curion joue sur les mots *ludus* et *σχολή*. Le grec *σχολή* veut dire aussi bien « libre travail » qu'« école » ; et de même *ludus* signifie à la fois « école » et « récréation ».

2. Curion, 1555, p. 145 : « Tune audes, carnifex, bene natos et ingenuos adolescentes laniare flagris, quos citius occidere possis, quam docere ? Tune in eo loco, quem Graeci ab otio *σχολήν*, Latini a voluptate *ludum* appellandum censuerunt, plus quam Neronianam tyrannidem exerces ? »

3. Encore un jeu de mots sur les deux sens de *liber*. Voulant charger du plus grand des crimes un mauvais père, un méchant professeur, Sadolet, comme Montaigne, les accuse de ravalier par leurs coups « à une condition servile » une nature bien née (Sadolet, 1533, f^o 24).

4. Sadolet, 1533, f^o 22 : « Cum nemini expediat metu contineri in officio, minime convenit liberis, quorum praesertim animos ad decus et ad honestatem cupimus informare : infirmus enim et debilis virtutis custos metus est. »

Mais mainte fois, à l'usage, une théorie spécieuse s'est révélée d'une application difficile, quand elle ne présentait pas des risques.

La violence a ses périls. Mais l'indulgence est-elle sans dangers ?

Principaux et régents, si grand que soit leur désir d'inspirer l'affection plutôt que l'effroi, n'ont-ils pas bien fait d'hésiter à renoncer aux verges absolument ?

Le grand Sturm, considérant, dit-il, les nombreux et graves inconvénients (*multas magnasque incommoditates*) d'une clémence excessive, a écrit qu'« il y a lieu de détourner du professorat quiconque ne sait ni punir ni pardonner avec mesure ¹ ».

Posons donc le problème disciplinaire devant les pédagogues de profession.

La pratique de leur métier les incitera, selon toute vraisemblance, à voir les choses sous un autre jour qu'un Montaigne ou qu'un Sadolet, qui ne sont point « gens mécaniques ».

Aux considérations d'ordre philosophique ou sentimental, les chefs d'institution, responsables de la discipline et du travail scolaires, substitueront probablement, comme il est naturel, les raisons d'agir que leur aura dictées leur expérience des questions pédagogiques.

Or, les universitaires du xvi^e siècle ont longuement et mûrement réfléchi sur la théorie des châtements corporels.

Curion intitule un chapitre de sa *Schola* (1555) : « S'il faut frapper les élèves, comment, qui, et pourquoi » (*An caedendi sint discipuli, et quomodo, et qui, et quas ob causas*).

Verrepaeus, en 1573, donne pour titre à quelques pages de ses *Institutiones Scholasticae : De castigatione prudenter interdum adhibenda* ²; et cette formule a plu, car Schenkel la reprend en propres termes dans sa *Tabula publicae Scholae Mechliniensis*, 1576.

Un peu partout dans leurs traités de pédagogie, dans les programmes de leurs collèges, dans leurs discours académiques, les éducateurs contemporains de Montaigne ont exposé leurs vues sur la question des châtements scolaires.

1. Sturm, 1539, f° 8 : « Illi... ab ingeniorum educatione repellendi sunt qui neque in puniendo, neque in ignoscendo, modum retinere possunt. » Cf. Curion, 1555, p. 149 : « Ille mihi praeclarus artifex erit, qui ignoscendi noverit retinere modum, et puniendi. » Middendorp, 1570, l. I, ch. 29 : « Admonendos (lire : *amovendos*) a ludis literariis credo quicumque ex verberatione voluptatem capiunt, acerrimoque ingenio homines (qui) neque in ignoscendo, neque in admonendo modum retinere possunt. »

2. Ce chapitre est, dit l'auteur, d'un de ses amis.

Ces pages d'une latinité quelquefois admirable, quelquefois prétentieuse, quelquefois médiocre, expriment l'âme excellente et scrupuleuse des professeurs de jadis.

Pour répondre à la diatribe passionnée de Montaigne et pour défendre ces honnêtes gens, que faire de mieux que d'écrire un *De Castigatione Puerorum*, tout plein de leur souvenir ¹ ?

I

Rompre avec les pratiques disciplinaires du Moyen Age, telle est la volonté constante des pédagogues humanistes.

Curion vient de citer avec éloges Quintilien, partisan déclaré d'un régime de sévère douceur. Et tout de suite il imagine que brandissant d'une main un faisceau de verges, de l'autre le *Doctrinal* d'Alexandre de Villedieu ², un « grammatiste » s'exclame qu'ainsi toute discipline est chassée du collège, qu'on ne se borne pas à autoriser la faute, mais qu'on la provoque : *peccandi licentiam non solum admitti, verum etiam pertrahi*.

Il faut voir de quel ton l'auteur de la *Schola* le remet à sa place :

Que dites-vous, mon brave ami ? Rien, à votre estime, ne convient mieux à l'école que les horions et les gémissements ? Comme moyen d'élever la jeunesse, vous ne voulez connaître que les taloches et les verges ?... Hé ! parbleu, puisque votre enseignement condamne les excellentes pratiques des anciens, présentez-nous ces admirables artisans de lettres qu'aura formés votre originale pédagogie ; nous les mettrons en parallèle avec le dernier des cancres d'autrefois ³ !

Par sa discipline scolaire comme par d'autres aspects de sa pédagogie, la Renaissance entend donc ne relever que des anciens. Son

1. J'ai tiré profit de trois chapitres du cardinal Silvio Antoniano, *Educazione cristiana*, 1586, l. III, ch. 5, 6 et 7. Antoniano n'est pas du métier, mais ses idées, comme celles de Verrepaeus, au surplus, reflètent la pédagogie des Jésuites, qu'il admire infiniment.

2. Alexandre de Villedieu est un pédagogue français du xiii^e siècle. Son *Doctrinale* et ses *Quantitates* ont eu quelques éditions dans la première moitié du xvi^e siècle. Cf. *Rép. des Ouvr. péd. du XVI^e siècle*, p. 668 et suivante.

3. Curion, 1555, p. 144 et 147 : « Quid ais, bone vir ? Tu nihil putas scholae convenire, nisi plagas et ejulatus ? nec aliam erudiendae pueritiae viam nosti, quam verbera et flagra ?... Si veterem optimumque morem tuo damnas instituto, age profer istos egregios artifices, quos tu novus magister sic institueris, ut cum veterum vel infimo comparari possint ! »

mépris pour la barbarie gothique du x^v^e siècle français ou allemand est sans limites ¹.

*
* * *

Quels que fussent cependant l'enthousiasme novateur des hommes de la Renaissance et la féconde énergie de leur foi créatrice, ils eurent, à n'en pas douter, dans tous les domaines de l'activité sociale, bien de la peine à ruiner une tradition séculaire.

La pédagogie médiévale ne rendit pas ses armes sans rechigner : même, elle en chercha de nouvelles, et les textes sacrés lui en fournirent d'excellentes pour l'époque.

Au xvi^e siècle, on lisait beaucoup la Bible, et les protestants n'étaient pas les seuls à y chercher des maximes de conduite. Or il se trouve qu'en plusieurs endroits des *Proverbes* Salomon loue et prône la sévérité paternelle, même flagellante :

Salomon, excellent précepteur du régime de la vie humaine, ne désire pas tant qu'un père soit doux, écrit un contemporain de Montaigne, ni qu'il octroie tant de liberté à ses enfants pour se faire aimer d'eux et les entretenir en son obéissance, comme il veut qu'il les admoneste et châtie, pour les tenir en crainte et les accoutumer à bonnes mœurs. Que si le père ne s'en soucie, il ne saurait mieux montrer qu'il hait ses enfants, disant le même Salomon, aux *Proverbes*: *Qui épargne sa verge, il hait son fils; mais qui l'aime, il le châtie de bonne heure... Ne retire point la correction de l'enfant : si tu le frappes de la verge, il n'en mourra point* ².

L'embarras des humanistes, pris entre leur respect pour les livres saints et leur conviction personnelle, est quelquefois amusant.

C'est ainsi que, comparant la famille à une petite cité, où, pour le maintien de la tranquillité publique, il convient d'encourager la vertu par des récompenses et de réprimer le vice par des châtiments, le cardinal Silvio Antoniano cherche à donner des *Proverbes* une glose philosophique ³.

1. Il l'entraîne à formuler contre les maîtres de la vieille école des accusations fort injustes sans doute, comme celle de retenir au collège, dans un esprit de lucre, des crétins *ad literas indociles*, qu'il vaudrait mieux rendre à leurs familles : « Sed interim magistro nostro detrahatur quaestus... » (Curion, 1555, p. 147).

2. Du Verdier, 1580, l. IV, ch. 3, t. II, p. 344. — Cf. Verrepaes, 1573, p. 187 : « ... et locum tunc habeat illud sapientissimi regis Salomonis, *Prov. 13 : Qui parcit virgae, odit filium* ; et cap. 22 : *Stultitia alligata est in corde pueri, et virga disciplinae effugabit eam*. Rursus cap. 29 : *Virga et correctio tribuit sapientiam ; puer autem qui dimittitur voluntati suae confundet matrem suam* ». — Et cf. encore Antoniano, l. III, ch. 5.

3. Antoniano, 1586, l. III, ch. 5 : « Così come nella città, per mantenere stabilmente la pubblica tranquillità, si pone in opera talora il premio, e talora la pena, coll'uno eccitando la virtù, e con l'altra reprimendo il vizio ; così pure

Mais tous, Antoniano comme les autres, les théoriciens de la nouvelle école, tirant leur chapeau à l'auteur des *Proverbes*, passent outre, et vont demander aux anciens les principes directeurs de leur pédagogie.

La « verge de discipline » leur paraît décidément un moyen primitif de former la jeunesse à la science et à la vertu ; et le respect de l'enfance, âge frêle et délicat, dit Quintilien, *aetas infirma et injuriae obnoxia*¹, domine et commande toute leur pédagogie disciplinaire.

L'*humanitas* de Quintilien leur paraît même plus conforme aux idées chrétiennes que la sévérité inflexible de Salomon.

Cette coutume de battre les enfants, écrit Curion, croirons-nous que, pour la réprimer avec tant de force, l'homme plein de sagesse, de science et de probité qu'était Quintilien n'avait pas ses raisons ? En brutalisant non seulement des gamins, mais des jeunes gens d'âge presque viril, accepterons-nous complaisamment, nous autres Chrétiens, des pratiques qu'a désapprouvées, comme une barbarie et un danger, cet homme étranger aux enseignements du Christ² ?

*
* *

C'est donc en humanistes, mais aussi en disciples de Jésus, que les « pedantes » lisent et pratiquent l'*Institution Oratoire*. Ils doivent beaucoup à ce livre, et le nom de « Fabius » revient constamment sous leur plume, dès lors qu'ils abordent la question des châtimens corporels. Leurs réglemens sont pénétrés de sa pensée, et il n'est pas interdit de croire qu'en substituant, par exemple, les reproches et les prières aux verges et à la fêrule, les Jésuites, et d'autres réformateurs de ce temps, suivent les avis d'un maître qu'ils vénèrent.

possiamo dire che il medesimo sia necessario per il buon regolamento domestico della famiglia, che è a guisa d'una piccola città. Pertanto non si deve negare esser d'uopo che il padre di famiglia, che tiene il luogo del magistrato, adopera la verga ed il flagello per correggere il figliuolo, e per ritirarli dal male, o per eccitarli al bene. Nella Scrittura Santa abbiamo varj luoghi che confermano questa sentenza. »

1. Quintil., *Inst. Or.*, I, 3, cité par Curion, 1555, p. 143.

2. Curion, 1555, p. 146 : « ... Et credimus istam [caedendi consuetudinem] Quintiliano, viro tum prudenti, tum erudito, adde etiam castissimo, non sine causa tantopere displicuisse ? Et quod ille a Christi institutis alienus ut saevum et perniciosum explosit, nos Christiani libenter etiam recipimus, non solum in parvulos, verum etiam in aetatem paene virilem, saevitiam exercentes ! » — Nous avons modifié le mouvement du passage, mais nous en avons conservé le sens.

Mais que fait d'autre Montaigne ?

Relisez, dans l'*Institution Oratoire*, le troisième chapitre du livre premier. Vous y trouverez l'essentiel de la doctrine montaignienne sur les méfaits de la violence et les vertus de la mansuétude.

Résumant, et systématisant à la mode pédantesque, les idées de Quintilien sur la question, un universitaire du xvi^e écrit :

Après Plutarque, Fabius tient pour serviles les punitions corporelles. Il croit qu'il n'est âme si basse qui ne soit sensible aux réprimandes. Il ajoute même que, si elle ne se corrige, l'âme s'endurcira aux coups, comme les esclaves de Phrygie ¹.

Ce sont ces trois arguments-là que nous trouvions tout à l'heure sous la plume de Montaigne. Leur ordonnance et leur agencement eux-mêmes n'ont pas changé ².

*
* *

Après Quintilien, le penseur antique qui exerça, sur l'évolution de la discipline collégiale, l'action la plus efficace et la plus heureuse, c'est, sans contestation, Térence.

Sur l'esprit des professeurs du xvi^e, ce poète prit beaucoup d'empire. On le regarda comme un grand pédagogue, et la première scène des *Adelphes* sera citée comme une autorité par Sadolet ³, par Curion ⁴, par Middendorp ⁵, par Verrepaeus ⁶, par Claudius Minos ⁷, et plus tard par Charron ⁸.

Ces théoriciens illustres, comme assurément la très grande majorité des maîtres, reconnurent dans les paroles de Miton une *sententia praeclara*. Après lui, l'Université répéta ces vers fameux :

1. Fungerius, 1584, p. 28 : « Nec enim id hic tantopere considero quod post Plutarchum Fabius adfert, servile sibi videri verberibus tundi, nec cuiquam mentem esse tam illiberalem, ut oburgatione non corrigatur ; immo, si non emendetur, tum eum adversus plagas, ut pessima quaeque Phrygum mancipia, callum obducenturum... »

2. Cf. encore Quintilien : « Nunc fere negligentia paedagogorum sic emendari videtur, ut pueri non facere quae recta sunt cogantur, sed cur non fecerint puniantur » et chez Montaigne un mouvement analogue (1595, I, 26, II, 54) : « C'est une vraie geôle de jeunesse captive : on la rend débauchée, l'en punissant avant qu'elle le soit. » — En ce même passage, au reste, Montaigne allègue l'autorité de Quintilien dans des conditions que nous allons préciser à l'instant.

3. Sadolet, 1533, f° 22.

4. Curion, 1555, pp. 144 et 236.

5. Middendorp, 1570, lib. I, cap. 29.

6. Verrepaeus, 1573, p. 50.

7. Cl. Minos, 1575, p. 7.

8. Charron, *De la sagesse*, l. III, ch. 14, p. 772 (1607).

*Pudore et liberalitate liberos
Retinere satius esse credo, quam metu.....
Hoc pater ac dominus interest, hoc qui nequit
Fateatur nescire imperare liberis.*

II

A diverses reprises, nous avons pu constater combien les régents répugnent à recourir aux voies de fait. Ce n'est pas la joie au cœur qu'ils prononcent des sanctions corporelles : avec Quintilien, avec Sadolet, avec Montaigne, ils en reconnaissent les inconvénients matériels et moraux.

Quant à la fustigation fréquente, les éducateurs et les théoriciens de la pédagogie nouvelle sont, je le répète, unanimes à en dénoncer le péril. Citons encore Antoniano, qui écrit :

A mon avis, les corrections fréquentes sont nuisibles à l'âme. Celle d'un enfant bien né en devient basse et servile... Corriger fréquemment les jeunes garçons, c'est, en vérité, les rendre pusillanimes ; et parfois ils deviennent insensibles aux coups et s'endurcissent ¹.

Cependant, tous les maîtres admettent qu'en certains cas le châtement s'impose, exemplaire et même rigoureux.

Érasme écrivait déjà :

... Est besoin de venir quelquefois à la verge, spécialement où l'on apercevrait que l'indulgence pourrait nuire à d'autres, ou que le délinquant viendrait en assurance d'échapper une autre fois aussi facilement ².

C'est là, en fait, l'opinion générale.

Curion démontre même qu'elle ne contredit en rien les enseignements de son cher Fabius : car ce grand homme le savait bien, tous les sages ont prescrit de réduire par les coups à la vertu les enfants sur lesquels on n'aurait pas d'autre prise : Quintilien entendait donc simplement réprimer certains abus du droit de punir, et con-

1. Antoniano, 1586, l. III, chap. 5 : « A mio credere, lo spesso battere apporta nocumento all'animo ; e quindi i fanciulli ben nati divengono di animo servile ed abbietto... Veramente lo spesso battere i fanciulli gli rende pusillanimi, ed all'incontro divengono duri alle percosse, e vi fanno il callo. »

Antoniano écrit plus loin (l. III, ch. 6) qu'à la suite d'une correction trop brutale, l'enfant « ne rimane talmente imbalordito, che non sente il frutto che dovrebbe sentire della correzione ; anzi più presto ne diviene esso stesso iracondo e furioso ».

2. Erasme, *Déclamation*, etc., trad. P. Saliat, 1537, f° 37.

seiller aux maîtres d'épuiser tous les autres moyens d'action avant de recourir à la violence ¹.

Comme dispositions de nature à éviter qu'on prenne en main les verges, Curion préconise de sérieuses admonestations, la privation de nourriture et de boisson, ou quelque amende légère ². Verrepaeus érige en système les punitions humiliantes que nous avons vu pratiquer par les Jésuites ³. Plus proche encore de notre pédagogie moderne, Schenkel ne propose guère que des mesures qu'auraient agréées, il y a cinquante ans, tous les professeurs de nos collèges ⁴.

Mais la patience a ses limites, et la discipline ses nécessités.

« Qui ne conçoit qu'il faille à la fin recourir à la fêrule ou aux verges ? » (*tandem quis ad ferulam virgamve confugiendum esse non videt?*), s'exclame Schenkel, en qui l'on sent revivre toute l'amertume de classes difficiles.

Le bon Curion professe lui-même que seul le fouet peut inculquer à certains élèves le sentiment de leurs obligations scolaires, car à cette fois « ils apprendront à tenir compte des menaces et des reproches » (*ita fiet ut minas et objurgationes discant non contemnere*).

Bien qu'expressément hostile à un régime systématique de violences, Verrepaeus admet, lui aussi, qu'on puisse, à la rigueur, frapper les enfants ⁵; et le cardinal Antoniano va jusqu'à souhaiter que, pour le bien de tous, les flagellations se fassent d'autant plus sévères qu'elles seront plus rares ⁶.

Il reste formellement entendu que ces punitions brutales seront le dernier recours du professeur, résolu d'assurer, coûte que coûte, le respect de son autorité.

1. Curion, 1555, p. 148.

2. Id., *ibid.* : « Severis objurgationibus, cibi potusque subtractione aliqua, aut pecuniola delinquentes mulctare praestat. »

3. Verrepaeus, 1573, p. 50 : « ... Accedat jam poena aliqua levior quae pudeat, ut ministrandae mensae, verrendi pavimenti, extergendi calceos discipuli diligentioris, aut si libuerit mulctandus uno aut altero nummulo... » — Cf. plus haut, p. 76, et encore *MGP.*, II, 279.

4. Schenkel, 1576, p. 32 : « Magistri fuerit, primum diligenter quod sit tironum ubique officium declarare, ut sciant quid sibi faciendum fugiendumque sit. Ac ne tum quidem statim ob quodvis peccatum levius ad verbera descendendum, sed semel aut bis amice moneantur, deinde verbis castigentur sedatis adhuc, vel levior aliqua poena accedat, aut uno nummulo mulcentur. Tum severiore vultu acris, citra tamen excandescenciam, objurgentur. Si honestis admonitionibus acrioribusque verbis nihil proficias, valde puerilem animum movebit negata, ob peccatum admissum, statis diebus ludendi facultas. »

5. Verrepaeus, 1573, p. 49 et 51.

6. Antoniano, 1586, I. III, ch. 7 : « Stimerei bene che le battiture dovessero essere molto rare, sebbene forse alquanto più sensibili, e che apportassero maggior dolore. »

Les châtimens corporels, dit Antoniano, sont une façon de médecine, qu'il faut administrer avec mesure au bon moment, pour ne pas mettre en danger le malade ¹. Plus précis et plus poétique à la fois, Verrepæus y voit une ancre de salut :

On recourra à la fêrule et aux verges comme à une ancre sacrée, sans attendre qu'une plus longue habitude de mal faire endurecisse les enfans contre les bons avis de leur maître ².

Or, il dépend surtout de l'éducateur que ces exécutions nécessaires soient rarissimes, et Curion dit fort raisonnablement :

Si l'on tient compte, en maniant les caractères, des préceptes que nous avons formulés, il restera, certes, bien peu de chose à corriger par les coups ³.

Il va de soi que ce programme répudie tout à fait la barbarie de certains disciplinaires :

Le maître évitera par-dessus tout de maltraiter du poing, du pied, de la fêrule ou du bâton qui que ce soit : car par la suite il serait la fable de tout le collège ; on irait déclarant odieuses ses façons de faire, et c'est désormais le rouge au front qu'il se montrerait en public ⁴.

L'enfant ne sera battu que sur les fesses : car « les frapper de verges est sans inconvénient pour la santé du fustigé ⁵ ».

Jamais le maître ne se laissera emporter par la colère ⁶ ; jamais il

1. Id., *ibidem*, et cf. Verrepæus, 1573, p. 187.

2. Verrepæus, 1573, p. 187 : « Ad ferulam aut virgam, dit-il, velut ad anchoram aliquam sacram est confugiendum, priusquam longiore male agendi consuetudine adversus bene monentem occalescant. »

3. Curion, 1555, p. 148 : « Si quis ea, quae nos praecepimus, in tractandis puerorum ingeniis observaverit, exiguum profecto erit quod plagis emendandum relinquatur. » — Cf. Verrepæus, 1573, p. 188 : « Plagis certe non ita frequenter opus fuerit, si institutor assiduus virtutum dux et studiorum exactor fuerit. Immo quo saepius recte admonebit, quo frequentius de aequo et bono, et de summo jucundoque studiorum fructu disseret, eo certe rarius verberibus esse opus intelliget. » — Schenkel, 1576, p. 32, reprend ce passage presque mot pour mot. L'inspirateur en est Quintilien, *Inst. Orat.*, I, 3.

4. Verrepæus, 1573, p. 48 : « Cavendum in primis ne quem pugnibus, calcibus, ferula aut baculo male tractet (praeceptor), ne post in ore sit omni populo, et clamitent indignissime factum, cogaturque jam cum rubore prodire in publicum. »

5. Heresbach, 1570, f° 66 : « His enim virga caesis nihil incommodi affertur corpori. »

6. Cf. Curion, 1555, p. 148 ; — Schenkel, 1576, p. 32 ; — Antoniano, 1586, l. III, ch. 7 ; etc. — Sur le problème, voir les déclarations parfois contradictoires de Montaigne, 1580, II, 31, V, 35 sq. ; — 1588, II, 31, V, 43 ; — 1588, III, 10, VI, 222.

n'usera d'insultes ; et s'il menace, ce sera lorsqu'il ne peut agir autrement ¹.

Un professeur n'oubliera jamais qu'il doit proportionner le châtiment à la faute, en tenant compte, pour chaque cas, de la diversité des caractères et de la qualité du délinquant. Il punira sans méchanceté, dans un ardent esprit de justice, avec une sévérité sereine que viendra tempérer sans doute la compassion ².

Tout cela, nous le savions par les lois des collèges. Nous avons cependant plaisir à l'entendre formuler en un corps de doctrine par des théoriciens qui connurent la notoriété, et dont les avis eurent, sur l'esprit des maîtres, une action certaine.

III

Nous venons de feuilleter ensemble les chapitres que consacrerent, au xvi^e siècle, à la question des sanctions disciplinaires, des universitaires réputés.

Nous avons précédemment observé les règlements collégiaux, d'assez près pour nous faire une idée vraisemblable de ce qu'était, vers 1580, la vie de collège.

Reprenons maintenant notre Montaigne.

Nous nous excusons de citer, après des centaines d'autres, un morceau célèbre dont les expressions les plus vigoureuses sont gravées dans toutes les mémoires. Mais nous ne saurions renoncer à relire ici une page de l'*Institution des Enfants*.

... Entre autres choses, dit Montaigne, cette police de la plupart de nos collèges m'a toujours déplu. On eût failli, à l'aventure, moins dommageablement, s'inclinant vers l'indulgence. C'est une vraie geôle de jeunesse captive : on la rend débauchée, l'en punissant avant qu'elle le soit. Arrivez-y sur le point de leur office, vous n'oyez que cris, et d'enfants suppliciés, et de maîtres enivrés en leur colère. Quelle manière, pour éveiller l'appétit envers leur leçon, à ces tendres âmes, et craintives, de

1. Cf. Curion, 1555, p. 148 : « Non minabitur, nisi res ipsa vehementer flagitet ; nec contumelias aut convicia (ut quidam solent) jacet in discipulos, quae res spectat ad injuriam. Omnis enim castigatio et objurgatio contumelia vacare debet, et admonitio acerbitate. In objurgationibus tamen utendum nonnunquam et vocis contentione majori, et verborum gravitate acriori. »

2. Schenkel, 1576, p. 32 : « Semper... meminisse debent didascali ut poenas delicto pares sumant, delectu ingeniorum nunquam non habito, ac pro delinquentis qualitate, idque zelo justitiae, cum temperata quadam severitate, quam nimirum misericordia comitetur, non livoris stimulo. »

les y guider d'une trogne effroyable, les mains armées de fouets ! Inique et pernicieuse forme !... Combien leurs classes seraient plus décemment jonchées de fleurs et de feuillées que de tronçons d'osiers sanglants ! J'y ferais porter la joie, l'allégresse, et Flora, et les Grâces, comme fit en son école le philosophe Speusippus. Où est leur profit, que là fût aussi leur ébat. On doit ensucrer les viandes salubres à l'enfant, et enfieller celles qui lui sont nuisibles¹.

Nous en demandons bien pardon à Montaigne. Mais quelle que soit la magie de son art le tableau qu'il brosse de la discipline collégiale ne peut même passer pour une de ces « charges » qui, par l'intelligente exagération de certains traits caractéristiques, sont parfois plus véridiques et plus instructives qu'un portrait.

Ayons le courage de l'avouer, la peinture que nous avons ici devant nous est d'une déplaisante bouffonnerie.

Elle tourne à la calomnie lorsque, dans son brillant réquisitoire, Montaigne glisse cette parenthèse d'allure anodine, que « l'impérieuse autorité » des correcteurs « tire des suites périlleuses, et notamment à notre façon de châtiment ».

Qu'est-ce à dire ?

Comme notre auteur s'abrite derrière l'autorité de Quintilien, ouvrons l'*Institution Oratoire*.

Fabius écrit :

Si l'on n'a pris grand soin de choisir des pédagogues et des professeurs d'une moralité indiscutable, j'ai honte de dire pour quelles abominations des criminels abusent du droit de frapper... Je ne veux pas insister sur ce point : on ne m'a que trop bien compris².

Pour décents qu'en soient les termes, l'accusation est, en effet, des plus claires.

Claire aussi la phrase où Érasme, reprenant à son compte le propos de Quintilien, et censurant les maîtres qui « souventefois », sous un semblant d'autorité, cachent des mœurs « très corrompues et émollies », ajoute qu'il « n'est à réciter entre gens pudiques à quelles deshonnêtetés abusent de la crainte des enfants ces bourreaux³ ».

Ne prenons rien au tragique. Mais disons tout de même qu'en négligeant de formuler, comme Quintilien l'a fait, comme l'a fait

1. 1595, I, 26, II, 54.

2. Quintil., *Inst. Orat.*, I, 3 : « Jam si minor in deligendis custodum et praeceptorum moribus fuit cura, pudet dicere in quae probra nefandi homines isto caedendi jure abutantur... Non morabor in parte hac : nimium est quod intelligitur. »

3. Érasme, *Déclamation*, etc., trad. P. Saliat, 1537, f° 29.

en partie Érasme, les réserves qu'en l'occurrence, sans l'ombre d'un doute, dictent nécessairement le bon sens et la bonne foi, Michel de Montaigne s'expose, de gaieté de cœur, à des appréciations déshabituées soit pour l'honneur du gentilhomme, soit pour la perspicacité de l'observateur, soit pour l'un et pour l'autre à la fois...

IV

Des maîtres de son temps, Montaigne suggère ici qu'ils eussent « failli, à l'aventure, moins dommageablement, s'inclinant vers l'indulgence ».

Nous avons vu plus haut Sturm, Curion, Middendorp, qui peuvent passer pour avoir été des pédagogues, considérer comme incapables d'élever la jeunesse ceux que leur mansuétude entraînerait à une tolérance exagérée. Ils avaient pour cela des raisons que nous connaissons tous les gens du métier.

Aussi bien les éducateurs du xvi^e, quelle que soit leur confession religieuse, sont expressément d'accord sur ce point.

Le protestant Jean de Serres écrit :

Non moins qu'une sévérité folle et brutale, les maîtres fuiront comme la peste une indulgence brouillonne et sotte. Ils imposeront la discipline avec fermeté, mais avec mesure. L'autorité qu'ils auront sur leur classe se fondera sur la raison et sur leur zèle professionnel plutôt que sur la crainte et sur les coups. C'est par des encouragements, des réprimandes, des éloges, de menus présents qu'ils disciplineront la fougue méridionale de leurs élèves. Ils seront sans pitié pour les rebelles et pour les flâneurs : ils feront observer très exactement la discipline¹.

Le cardinal Antoniano s'élève avec une véhémence généreuse contre les agissements de certains pères de famille qui, pour une cause légère, battent rudement leurs fils comme des bêtes de somme (*come se fossero giumenti*). Il n'en consacre pas moins un chapitre aux méfaits d'une indulgence abusive² et n'en est pas moins d'avis

1. *Acad. Nemaus.*, 1583, § 33 : « Ut insana plagosaque severitas, ita dissoluta atque inepta facilitas (veluti disciplinae nimirum vomicae seu pestes) a docentibus longissime absunto. Praeceptores disciplinam cum moderata gravitate exercent. Suam auctoritatem ratione potius et docendi assiduitate et diligentia conditam quam verberibus formidolosam apud suos retinent. Hortationibus, increpationibus, laudibus, munusculis, Occitanicorum ingeniorum impetum ciuranto. Contumacibus et erronibus ne parcunt; disciplinam summa accurratione servant. »

2. *Della soverchia indulgenza, e della tenerezza di alcuni padri* (*Educ. crist.*, 1586, l. III, ch. 6).

que « la clémence excessive des pères et une pitié mal réglée, qu'elles prennent leur source dans l'incapacité où sont les parents d'entendre pleurer leurs enfants ou dans l'excès de leur bonté pour eux, présentent, sans conteste, de très graves dangers, et méritent le blâme ¹ ».

Un fait curieux montrera le plus fidèle des disciples de Montaigne contraint, par le sens commun, d'abandonner la doctrine du maître.

Au livre III de la *Sagesse*, Pierre Charron se borne le plus ordinairement à enchâsser dans sa prose désolante, amorphe et toute en grisaille, les maximes étincelantes de son père adoptif. Aussi répète-t-il après lui, en termes plus discrets, à vrai dire, que la discipline des collèges impose aux enfants une façon de servitude ².

Mais, se risquant pour une fois à penser par lui-même, il croit devoir condamner aussi « cette lâche et flatteuse indulgence, et sottise crainte de contrister les enfants, qui est une autre extrémité aussi mauvaise » qu'un régime impérieux et dur ³...

* * *

« Quelle manière, pour éveiller l'appétit envers leur leçon, à ces tendres âmes, et craintives, de les y guider d'une trogne effroyable, les mains armées de fouets »...

Au livre premier, chapitre 29, de ses *Officia scholastica*, Middendorp écrivait, en 1570 :

Il est bien préférable qu'un professeur se fasse aimer, plutôt que craindre. Dans le royaume des écoles, non moins que dans un État, on ne peut que redouter, à l'égal du chien enragé ou du serpent venimeux, la haine apeurée des asservis. Car elle fait que les élèves détestent et fuient comme

1. « La troppo indulgenza paterna, ed... una... compassione mal regolata, sia per impazienza di sentire piagnere i fanciulli, o per la troppo amorevolezza verso di loro, è senza dubbio... molto pregiudizievole, e merita riprensione. » — Cf. Verrepeaus, 1573, p. 187 : « Nimia indulgentia juventutem corrumpit. » — Fungierius écrit encore (1584, p. 31) : « Ego sane sapius reipsa comperi pueros arctiori disciplina cohibitos praeceptoribus summam gratitudinem ac antipelargiam tribuisse, contra protervos ac indulgentius habitos, ubi adoleviscent, nec gratiam nec reverentiam ullam praestitisse ». (*Antipelargia* est un mot forgé sans doute par Fongers sur le grec ἀντιπελαργίω, qui veut dire « témoigner à qqn. la reconnaissance que les cigogneaux ont pour leurs parents »).

2. Il condamne (p. 771 sqq. de l'édition de 1607) « la coutume presque universelle de battre, fouetter, injurier et crier après les enfants, et les tenir en grande crainte et sujétion, comme il se fait aux collèges. »

3. Charron, *Sagesse*, l. III, ch. 14, p. 773, éd. 1607.

des tyrans leurs professeurs. Loin de les aimer ainsi que des pères, ils souhaitent que leur bras se paralyse¹.

Et nous lisons de même chez Verrepæus :

Souvent des réprimandes trop vives ont dégoûté les enfants du travail. Je trouve digne d'être retenue cette parole qu'autant la bonté du maître et son affection encouragent le zèle des élèves, autant une rigueur barbare brise et abat leurs âmes délicates. Et c'est pourquoi mieux vaudra se faire aimer des élèves que s'en faire craindre².

Il n'est que juste de rappeler ici la part considérable qu'ont prise les Jésuites dans l'adoucissement des mœurs collégiales. Jacob Middendorp et Simon Verrepæus, que je viens de citer, sont de leurs amis, et s'en font gloire.

Verrepæus nous a laissé le bref récit d'un stage qu'il fit à Cologne dans un des collèges de la Compagnie³.

Il observa qu'on n'y faisait presque aucun usage des verges.

Il nota l'esprit d'obéissance, la modestie, la bonne éducation des enfants, dans cette maison dont la population scolaire était pour-tant considérable. Leur air de joyeuse gravité le frappa.

Il fit part à l'un des maîtres de sa surprise admirative⁴. Le Jésuite répondit, entre autres paroles, que l'usage habituel de la confession et la fréquentation de la Sainte Table ne contribuaient pas médiocrement à cet heureux état de choses⁵.

Ayant, poursuit Verrepæus, constaté par moi-même l'exacte vérité du fait, à l'exemple des Pères, et pour des raisons multiples, je conseillerais chaudement aux maîtres d'initier leurs élèves à cette même discipline, les y introduisant par degrés d'une classe à l'autre dès les premières notions de catéchisme. A elle seule, cette pratique tiendra lieu de maintes

1. « Multo amari praeceptorem quam metui praestantius, et odium metusque servilis, ut in republica, sic in scholastica monarchia cane pejus et angue cavenda sunt : quae faciunt ut praeceptores velut tyrannos discipuli aversentur et fugiant, nec ut parentes ament, sed eorum brachiiis paralysim precentur. »

2. Verrepæus, 1573, p. 187 sq. : « Nimis acerba increpatio multos a studendi proposito repellit, ut memoratu dignum mihi videatur quod quidam dixit : *Humanitas ejus qui instituit quantum alacritatis et amoris erga pueros affert, tantum immanitas et saevitia teneros animos frangit ac dejicit*. Multo igitur satius fuerit efficere ut praeceptor a discipulis ametur, quam metuatur. »

3. Verrepæus, 1573, p. 188 : « Cum ante annos quattuor agerem Coloniae in celeberrimo Trium Coronarum collegio... »

4. Id., *ibidem* : « ... Tam infrequentem virgarum usum, immo in grege tam copioso tantam animadverti in rebus omnibus oboedientiam, tantam modestiam, tantamque etiam morum civilitatem, cum hilari quadam gravitate conjunctam, ut cuidam tunc forte adstanti professorum dixerim, me id vehementer demirari. »

5. Id., *ibidem* : « Huic, inquit tunc ille inter alia, non parum confert creber apud nos usus Confessionis, et sacrae Eucharistiae sumptionis. »

remontrances, de maints reproches, de maintes corrections ; elle en sera, pour ainsi parler, l'équivalent ; pour mieux dire encore, ce sera le fondement le plus solide de la piété et de la morale chrétienne ¹.

Ainsi, dans les collèges de la Société comme dans ceux qui s'inspirent de ses méthodes, l'action morale du prêtre vient doubler et confirmer celle du professeur.

Aux châtimens afflictifs qui, par la souffrance corporelle, matent les esprits sans les réduire s'est substituée une discipline aimable et persuasive, qui entend avoir l'adhésion des âmes.

La discipline protestante est d'un abord moins engageant. Elle a plus d'austérité, et, si je puis ainsi parler, moins de *gentilezza*. Mais, dans l'éducation de la jeunesse chrétienne, elle fait, elle aussi, nous le montrerons plus loin fort en détail, leur large part aux pratiques religieuses.

Elle construit l'édifice de sa pédagogie sur le double support de la raison et de la piété. La crainte du Seigneur est pour elle aussi le commencement de la sagesse, et Jean de Serres aurait pu signer ces fortes paroles d'un des protecteurs de la Compagnie de Jésus :

Le moyen le plus efficace pour bien éduquer est d'inculquer la crainte de Dieu et la connaissance de la beauté de la vertu, de la laideur du vice. Et parfois le corps est moins durement flagellé par la verge que n'est l'âme par la raison ².

V

Encore un mot.

L'une des obligations les plus délicates du métier professoral est le devoir de proportionner, aussi exactement que possible, la punition à la gravité du délit.

Verrepaeus dit à ce propos que « toute faute puérile ne peut être tenue pour capitale » :

1. « Quod cum verissimum esse reipsa quoque comperissem, illorum exemplo provocatus, et rationibus multis persuasus, modis id omnibus approbaverim, ut eodem discipuli a primis statim Christianae vitae rudimentis paulatim per singulas classes a praeceptoribus inducantur. Quae res una multarum admonitionum, objurgationum et castigationum loco ac velut instar fuerit, et, ut verius dicam, firmissimum fuerit fundamentum religionis ac vitae vere christianae. » Il ajoute : « Eam ob causam toties ac tam accurate sequentibus aliquot curiis confessionis et sacrae communionis usum commendamus. »

2. Antoniano, 1586, livre III, chap. 7 : « Il mezzo più efficace per la buona educazione si è quello di inculcare il timor di Dio e la cognizione della bellezza della virtù, e della deformità del vizio ; e talvolta la ragione istessa flagella più acerbamente l'animo, di quello che non faccia la verga al corpo. »

Si, pour une peccadille, une leçon mal sue, par exemple, l'oubli d'un livre, un assoupissement un peu profond, un vêtement étourdiment sali, vous jugez bon de punir avec rigueur, n'est-il pas vrai que l'âme enfantine, découragée, prendra en haine et le maître, et le collège, et, en général, l'enseignement tout entier ¹ ?

C'est là répéter une maxime d'Érasme, qui déjà recommandait aux chefs d'établissement d'éviter que, par la faute d'un maître inhabile, le jeune enfant, dès sa première initiation aux « lettres », n'apprit à les détester : car « depuis que cette haine est mise dedans les tendres esprits, quand ils sont devenus grands ils ont pareillement les études en horreur ² ».

Un autre souci du professeur, mais aussi une grande joie, s'il a la vocation, c'est la diversité des esprits et des caractères que sa mission est d'éduquer.

Excellent pour discipliner la plupart des élèves, tel procédé restera sans effet sur quelques-uns, ou deviendra un réel danger, si l'on prétend en user avec d'autres.

De certains enfants, Érasme encore faisait judicieusement observer qu'on les tuerait plutôt que de les pouvoir corriger en les battant, « lesquels mêmes, ajoute-t-il, tu mèneras partout où tu voudras par bénivolence et douces admonitions ³ ». D'autres sujets le fouet aura plus sûrement et plus durablement raison que l'*humanitas* préconisée par Quintilien, que la *liberalitas* vantée par Tércence.

Curion énonce à ce propos ce principe que « même si, pour quelque raison d'importance, un enfant doit recevoir une correction, le professeur qui connaît son affaire tiendra compte cependant de son âge et de sa faiblesse ⁴ ».

Fungerius rappelle à son tour que « parfois, comme le sait tout bon professeur, il convient de faire grâce au naturel encore obtus et moussé des tout petits ⁵ ».

Quant à Verrepæus, il écrit, avec une réelle intelligence de la profession :

1. Verrepæus, 1573, p. 50 : « ... Si ob levius peccatum (nec enim quodvis delictum puerorum censeri debet capitale), puta lectionis unius ignorantiam, librum neglectum, altior somnum, vestem pueriliter foedatam, et his similia acrius putes castigandum, nonne puerilis animus, veluti jam fractus, a praeceptore, a schola, et ab omni prorsus institutione abhorreat ? »

2. Erasme, *Déclamation*, etc., trad. P. Saliat, 1537, f° 29.

3. Id., *ibid.*, f° 30.

4. Curion, 1555, p. 148 : « Prudens praeceptor, etiamsi ob gravem aliquam causam puer vapulare debet, rationem tamen habebit tum aetatis, tum imbecillitatis. »

5. Fungerius, 1584, p. 28 : « Ad (minimorum) stupidam adhuc et hebetem naturam aliquando connivendum nemo prudens ignorat. »

Le même mors ne maîtrise pas tous les chevaux. Et de même il n'est pas de méthode unique pour contraindre à l'obéissance l'âge irréfléchi.

Un noble coursier obéit à l'ombre de la cravache, tandis que l'éperon lui-même est impuissant à stimuler un cheval paresseux. Semblablement, nombre d'enfants bien nés, sur un petit mot qu'on leur dit ou sur une très légère réprimande, éprouvent tant de remords et de chagrin qu'incontinent ils fondent en larmes¹.

*
* * *

Si, de l'avis des pédagogues les meilleurs, la prudence du maître ne peut que lui interdire d'exercer indistinctement sur tous ses élèves, avec une égale rigueur, une seule et même discipline ; s'il a le devoir de prendre en considération l'âge, la faiblesse physique, la condition même des délinquants ; si, envers chacun des enfants qu'on lui confie, il a encore et surtout l'obligation particulière d'étudier soigneusement son tempérament, son caractère, ses dispositions naturelles², c'est donc qu'il doit connaître l'âme enfantine ? C'est donc qu'il doit se comporter, dans sa classe, en psychologue ?

... Mais où sont les tyranneaux scolaires honnis par Montaigne ?

1. Verrepaëus, 1573, p. 50 : « Ut... alia frena alios equos domant, ita non una via inconsultam aetatem regas : et ut nobilis equus umbra virgae regitur, ignavus nec calcaribus concitari potest, sic sunt nonnulli generosae cujusdam indolis pueri quibus aut verbulo aut leviori objurgatiuncula pudorem et dolorem incutias, et statim ad lacrymas compellas. »

2. Faber écrit (*Elenchus legum*, 1569, p. 93) : « Quibus rebus (i. e. animadvertione illiberali et immoderata) in primis... abstineant (praeceptores) in tractatione puerorum qui felici ad discendum indole praediti sunt, quos humaniter et liberaliter tractari convenit. Si qui ingeniosi minus fuerint, objurgari eos tamen, quemadmodum diximus, et moderatis in eos poenis animadverti par est. »

CHAPITRE VI

1580 ? OU 1540 ?

I

Programmes, emploi du temps, discipline... Nous avons rassemblé, puis commenté toutes les critiques formulées par Montaigne et visant le régime intellectuel et moral des collèges.

Certes, le ton de ses appréciations n'est pas d'une cordialité extrême. Il est fait communément de véhémence et d'âpreté. L'aversion du philosophe pour la pédagogie des universitaires, qu'il méprise, n'est un secret pour personne. Mais, dans la mesure où il nous en donnait licence, nous avons fait de notre mieux pour noter froidement ses arguments et ses griefs. Pour en mieux scruter la portée vraie, nous les avons dépouillés, quand il était possible, de leur acerbe violence, procédant à peu près comme le magistrat instructeur qui, de la déposition d'un témoin fougueux, et sans doute partial, mais qu'on a lieu de croire renseigné sur les faits de la cause, s'attache à retenir ce qui contribuera peut-être à poser ou à éclairer le débat.

Des allégations de l'auteur des *Essais* nous avons rapproché le témoignage de documents puisés dans les programmes et dans les lois des collèges, et les déclarations d'hommes notoires, porte-parole autorisés du corps enseignant dans cette seconde moitié du siècle.

Notre tâche critique était ici moins malaisée. L'abondance et la précision des renseignements officiels permettait de les contrôler les uns par les autres ; et si nous interrogiions sur son art quelque théoricien de la pédagogie son langage réfléchi, plein d'une mesure et d'une pondération un peu solennelles, ne pouvait qu'inspirer confiance en sa franchise.

Une erreur de méthode risquait toutefois de vicier les conclusions de notre enquête. En cinquante ou soixante ans, le régime de la vie

de collège pouvait avoir évolué. Ce que nous savions de l'histoire du xvi^e nous donnait même par avance la conviction que sûrement il en avait été ainsi. Nous aurions donc commis une faute sans remède si, confondant pêle-mêle des textes de dates fort différentes, nous les avions entassés au hasard sans nous inquiéter de leur chronologie.

En fait, nous avons pris grand soin d'éviter ce défaut, et nous sommes donné pour loi de dater aussi exactement qu'il se pouvait tous les éléments d'information dont nous faisons usage.

*
* *

On nous reprochera peut-être d'avoir commis dans l'espace la faute que nous avons essayé d'éviter dans le temps.

Sans doute, en effet, quelque lecteur s'étonnera de nous voir appeler en témoignage l'Italien Curion, le Néerlandais Middendorp ou l'Allemand Kochhaff, dit Chytraeus, pour apprécier l'avis du Bordelais Montaigne parlant des collèges de son pays.

Nous n'avons procédé de la sorte qu'après mûre réflexion.

Au cours du xvi^e siècle, le régime de nos collèges n'a jamais été tout à fait identique à celui des gymnases italiens ou rhénans. Même, il semble que la pédagogie française tarde un peu à suivre l'élan donné à la réforme scolaire par les professeurs d'Italie. Ainsi, comme nous l'avons déjà signalé, les Jésuites de France conservèrent plus longtemps que ceux des autres provinces l'habitude de faire travailler les enfants après le repas du soir. Et, dans le plan disciplinaire, vers le début du siècle, Érasme disait de nos compatriotes qu'après les Écossais ils étaient les plus grands fesseurs du monde ¹.

Des constatations de cet ordre, pour intéressantes qu'elles soient, ne sauraient toutefois nous masquer le fait essentiel, qui est que la France obéissait, avec lenteur, il est vrai, aux mêmes directives pédagogiques que le reste de l'Europe Occidentale. Ordonné par les humanistes italiens, l'assaut contre la culture médiévale ou contre « l'ignorance » se déployait, avec une ardeur égale, sur toute la ligne. Peut-être la progression était-elle moins rapide dans le secteur français que dans la plupart des autres. La volonté de vaincre n'y était pas moins grande.

Par prudence, chaque fois que nous l'avons pu faire, nous avons basé notre jugement sur des textes d'origine française. Les programmes du Sud-Ouest et du Midi de la France nous offraient une

1. Cf. Érasme, *Déclamation*, etc., trad. P. Saliat (1537), f° 30.

mine abondante de documents, où nous avons puisé à pleines mains. Le plus clair de notre information sur la pédagogie protestante nous vient en effet du Languedoc et du Béarn. Mais nous n'aurions aucun scrupule à la compléter, le cas échéant, ou à l'interpréter par des documents luthériens.

Quant aux Jésuites, qui, dès avant 1570, manifestèrent, tant à Paris que dans la France méridionale, une activité surprenante, une assez longue familiarité avec leur pédagogie nous a démontré que sans inconvénient nous pouvions demander, par exemple, à leurs archives d'Allemagne ou d'Italie ce qu'était à Bordeaux, en 1572, leur collège de la Madeleine. Les lois de leurs maisons d'éducation varient, dans le détail, d'un gymnase à l'autre ; l'économie et l'intention en sont uniformes.

C'est ce que notait un ami de Montaigne, Gabriel de Lurbe, qui fut, sous sa mairie, secrétaire général de la municipalité bordelaise.

Après Middendorp, de Lurbe publia un travail « sur les établissements universitaires du monde entier » ; et quand il dut en venir à parler des collèges de la Société, il les passa délibérément sous silence ; car, dit-il dans sa préface, « un opuscule a paru il y a quelques années qui les fait assez connaître, et toutes ces maisons sont régies par un même règlement ¹ ».

Les traités didactiques comme la *Schola* de Curion ou les *Institutiones Scholasticae* de Verrepaeus constituent notre seconde source d'information.

Nous aurions aimé construire notre travail sur des manuels techniques publiés en France, par des Français, et pour des Français. Nous n'avons pu découvrir aucun bon ouvrage de ce genre. Si l'on met à part un certain nombre de discours-programmes, comme ceux de Jean Bodin, de Pierre Boulenger, et quelques autres, la littérature pédagogique est alors dans notre pays d'une indigence invraisemblable ².

Fort heureusement, il n'est pas, au xvi^e siècle, de pédagogies nationales.

Aujourd'hui, l'enseignement que reçoivent les jeunes gens des lycées leur est, de façon presque absolue, distribué par des maîtres qui sont leurs compatriotes. Le personnel secondaire d'Italie est

1. « Libello ante aliquot annos edito satis nota (sunt), omniaque iisdem inter se institutis (reguntur) » (Lurbaeus, *De Schol. liter. omn. gent. comment.*, 1592, préface).

2. Ceci est peut-être le fait des dissensions politiques qui troublaient la France. Cf. Lambin, *Duae Orat.*, 1563, p. 3.

italien, celui d'Allemagne, allemand, et celui de France, français. Il se constitue de la sorte des pédagogies indépendantes, dont chacune a ses traditions propres, ses méthodes à elle, ses qualités et ses défauts particuliers.

Il en va tout autrement au xvi^e.

Le principal du collège d'Auch, Philippe Massé, était Italien ¹. André de Gouvéa, qui dirigea brillamment le collège de Guyenne, était venu du Portugal à Bordeaux, en passant par Paris ². Son successeur, Jean Gélida, était d'origine espagnole. Le précepteur particulier de Montaigne, Horstanus, avait vu le jour en Allemagne ; et Georges Buchanan, dont il fut aussi l'élève, avait l'Écosse pour patrie ³.

Faut-il donc s'étonner que, même avant le triomphe de la pédagogie jésuitique, qui, dans tous les pays d'Occident, assura de façon durable l'unité de la culture classique, l'institution donnée par des maîtres de provenances aussi diverses eût, en France comme ailleurs, un aspect universel et non pas national ?

Fort éloignés de cultiver chez leurs disciples les tendances et les goûts dont la somme constitue la physionomie originale d'une nation, les pédagogues s'attachaient à leur donner une culture humaine. Du Portugal aux Flandres, d'Édimbourg à Rome, les mêmes méthodes distribuaient aux esprits et aux âmes une pâture identique.

Entre les professeurs de toutes langues, le latin, véhicule habituel de la culture universitaire, établissait ou maintenait une étroite liaison. Rédigés en latin, les livres classiques eux-mêmes variaient à peine d'un pays à l'autre. Concurrément avec la grammaire latine du Flamand Van Pauteren, dit Despautère, les régents français « lisaient », par exemple, les *Rudiments* de l'Anglais Linacre, les *Eléments* de l'Allemand Melanchthon, les *Elégances* de l'Italien Valla ⁴.

1. Cf. P. Bénétrix, p. 80.

2. Gouvéa prit en 1534 la direction du Collège de Guyenne. Il venait du collège Sainte-Barbe, à Paris.

3. La préface que le Bordelais Jacobus Businus donna, en 1571, aux *Lettres* de Jean Gélida montre quelle était, vers le milieu du siècle, l'internationalité du personnel enseignant au collège de Guyenne. L'auteur y cite le nom d'un certain nombre de professeurs du collège qui, en 1546, s'embarquèrent avec André de Gouvéa pour le Portugal. Cette liste comporte quelques noms français, comme ceux de Guillaume Guérente, de Nicolas Grouchi, d'Elie Vinet. Des autres régents, l'un (Gélida) est Espagnol ; l'autre (Buchanan), Ecossais ; trois autres (Joannes Costanus, Jacobus Tevius, Antonius Mendes) sont Portugais, comme leur principal.

4. Cf. *Répertoire des Ouvr. Pédag.*, p. 201, 395, 430 et 646.



Ainsi se motivent, croyons-nous, l'esprit et les méthodes de notre travail ; et nous serons désormais à notre aise pour tirer des chapitres qui précèdent les enseignements qu'ils comportent.

II

Sur plusieurs points essentiels, le tableau de la vie de collège que nous présente Montaigne est expressément contredit par le portrait que nous en font, aux alentours de 1580, les universitaires eux-mêmes.

Ce qu'il dit du mauvais aménagement des programmes scolaires est judicieux, sous certaines réserves d'importance secondaire que nous avons formulées ou formulerons en leur temps. Mais lorsqu'il met en cause la longueur des études classiques, ou lorsqu'il accuse les « pedantes » d'accabler leurs disciples sous le fardeau d'un labeur extravagant, il parle en homme mal renseigné. Et quand il vient nous dire que les maîtres frappent couramment leurs élèves avec sauvagerie, lorsqu'il décrit la plupart des collèges comme autant de bagnes où la jeunesse souffre le martyre, l'étonnement où nous jette l'inexactitude de cette peinture se nuance d'un déplaisir très légitime.

Nous voulons croire toutefois que Montaigne est sincère ; et nous nous refusons à tenir ses paroles pour mensongères ou calomnieuses sans avoir cherché de son attitude une interprétation moins outragante pour sa mémoire.

En quelques mots sommaires, nous avons suggéré déjà une explication qui n'aurait rien d'in vraisemblable.

Cette « police » des collèges, dont Montaigne dit qu'elle lui a toujours déplu, peut-être, après tout, n'était-ce pas celle-là même que nous avons pris soin de décrire ?

Si notre exposé s'appuie, dans la mesure où l'exigeaient les problèmes abordés, sur des informations antérieures au milieu du siècle, le plus gros de notre documentation se situe pratiquement entre 1565 et 1590. Le livre de Montaigne ayant été publié en 1580, et, de l'avis général, rédigé entre cette date et 1572, nous avons cru logique d'interroger de préférence des documents contemporains de sa rédaction.

Mais l'auteur des *Essais* est né en 1533. C'est en 1539, ou peut-être en 1538, qu'après les leçons de Horstan il entra au Collège d'Aquitaine, pour y poursuivre ses études jusqu'en 1546. Est-il impossible que, bien des années plus tard, alors qu'il composait son ouvrage, sa pensée se soit reportée vers l'époque déjà lointaine où, jeune enfant, il venait s'asseoir sur les bancs du collège ?

Il avait un excellent principal, des maîtres d'un mérite réputé, et « un homme d'entendement de précepteur ¹ » qui, fort imprudemment, lui fit lire des comédies italiennes hors de la portée de son enfance. M. de Montaigne, son père, était riche et considéré. On lui laissa réserver dans la « nourriture » de son jeune fils « plusieurs façons particulières contre l'usage des collèges ² ». Jean Sturm aurait blâmé tant de complaisance.

« Mais tant y avait que c'était toujours collègue ».

Imaginons que jamais les verges n'aient blessé son âme délicate et son orgueil nobiliaire. Montaigne n'en devait pas moins supporter impatiemment sa réclusion relative, les lois de la discipline commune, et la banalité de leçons fastidieuses que sa mémoire se refusait à enregistrer, où presque rien ne convenait avec ses « imaginations bien hardies » et ses « opinions élevées au-dessus de (son) âge ³ ».

Pourquoi Montaigne vieillissant n'aurait-il pas jugé la culture collégiale à travers les amertumes et les rancœurs de sa dixième année ? Serait-il le premier à baser les opinions de sa maturité sur des souvenirs de jeunesse ? Et ne savons-nous pas que tous nous sommes asservis, plus ou moins étroitement, à nos impressions d'enfance ?

Cette hypothèse n'expliquerait qu'à demi l'animosité de Montaigne contre le corps universitaire et contre son activité professionnelle. Au moins rendrait-elle compte de la discordance que nous avons notée entre ce que nous savons des collèges, vers 1580, et les allégations déconcertantes de notre auteur.

Au cours de la première moitié du siècle, le régime des études et la discipline scolaire motiveraient d'ailleurs beaucoup mieux que pendant la seconde les doléances du philosophe.

Les collégiens travaillaient sans relâche, et leurs obligations d'écoliers leur faisaient la vie assez dure.

1. Le mot *précepteur* traduit ici le latin *praeceptor*. Il s'agit d'un des professeurs réguliers de l'enfant.

2. Cf. 1580, I, 26, II, 71 sqq.

3. 1580, I, 26, II, 70.

Il n'était point question de leur accorder quelque répit entre les heures de cours, ni de réserver chaque semaine un après-midi pour des promenades reposantes. Encore moins songeait-on à licencier les élèves pendant les heures torrides de la saison caniculaire, à prolonger la durée des vacances ou à multiplier les jours de congé.

Levé tôt, couché tard, l'enfant devait à sa tâche sa journée toute entière. Même, certains de ses maîtres lui conseillaient de prendre sur ses nuits pour un supplément de labeur. Et tout le long de la semaine la monotonie de leçons sans diversité, massivement entassées par quatre et par cinq à la fois, écrasait et engourdissait les âmes enfantines.

Que dire enfin, après Érasme et Curion, de la discipline des collèges de l'Occident ? Trop souvent elle conservait sa rudesse médiévale. Le charme d'une pédagogie aimable, puisée aux sources antiques, n'avait pas encore touché le cœur de nos régents. Depuis un siècle les pédagogues d'Italie, disciples du grand Vittorino da Feltre, proclamaient le droit des enfants à la mansuétude de leurs maîtres. Ils vantaient l'éducateur paternel, la science agréable et l'école joyeuse. Chez nous, ses verges sous le bras, l'Université gardait un air austère et revêché. Sur un corps sans grâce elle drapait les plis moroses d'une robe de nonnain, et les lois qu'elle dictait évoquaient à l'esprit la règle des séminaires.

Dur pour tous, ce régime intellectuel et moral affecta douloureusement les nerfs de Montaigne, enfant orgueilleux et sensible. Cet esprit original qui, pour des lectures émouvantes ou pittoresques, négligeait le fatras des « leçons contraintes » s'accommoda malaisément des ceillères que lui imposaient des programmes. Il s'ennuya, et il fut malheureux.

Aussi, quarante ans après, quand s'offrit à lui l'occasion de dicter quelques pages sur la pédagogie et contre les pédagogues, cet arriéré de souffrances et de déplaisirs lui remonta du cœur aux lèvres. Et ce que nous lisons dans son livre est bien la pensée de l'homme fait. Mais, pour une bonne part, elle s'anime de réminiscences lointaines, retravaillées par une imagination vigoureuse.

*
* *

Nous croyons qu'il en fut ainsi ; car l'hypothèse ici proposée n'épuise pas toute la vérité ; mais elle explique certains aspects de la polémique engagée par Montaigne.

Au reste, un fait précis démontrera qu'en effet, lorsqu'il écrivit

L'*Institution des Enfants*, Montaigne était hanté par le souvenir de ses années de collège.

Il vient de nous exposer comment il comprend la formation intellectuelle de son noble pupille.

Sa leçon, a-t-il dit, se fera tantôt par devis, tantôt par livres ; tantôt son gouverneur lui fournira de l'auteur même propre à cette fin de son institution ; tantôt il lui en donnera la moëlle et la substance toute mâchée.

Et il ajoute :

Que cette leçon ne soit plus aisée et naturelle que celle de Gaza, qui y peut faire doute ? Ce sont là préceptes épineux et mal plaisants, et des mots vains et décharnés, où il n'y a point de prise, rien qui vous éveille l'esprit, rien qui vous chatouille ; en cette-ci l'âme trouve où mordre, où se paître et où se gendарmer¹.

Avec Lascaris² et Bessarion³ Gaza fut l'un de ces Grecs que l'effondrement de l'empire byzantin conduisit à s'expatrier en Italie. Il s'établit à Ferrare, où, devenu recteur du gymnase, il enseigna la littérature hellénique⁴. Professeur, philosophe et poète de talent⁵, il écrivit en outre des ouvrages didactiques dont le plus célèbre fut sa grammaire grecque : *Grammatices sive Introductionis grammaticae libri IV*.

Pendant toute la première moitié du xvi^e siècle, ce traité conserva dans l'Europe entière la vogue considérable qui l'avait accueilli au xv^e. Érasme prit la peine de l'annoter et de le traduire en latin⁶. Ni la grammaire de Bolzanus ni celle d'Œcolampade ne connurent pareil succès de librairie.

1. 1580, I, 26, II, 45.

2. Curion, 1555, p. 69 : « (Theodorus Gaza et Constantinus Lascharis) primi post eversionem imperii literas Graecas in Italiam, mox in Galliam attulerunt. »

3. Gyraldus, 1551, p. 57 : « Fuere et Bessarion et Theodorus Gaza... »

4. Id., *ibid.*, p. 58. — Parlant de Gaza, l'un des interlocuteurs de Lilius dit : « Hic ex Thessalonica, urbe Macedoniae, fuit, quo vestra haec, Lili, civitas Ferrariae gloriari potest, quod instaurato in ea literarum gymnasio primus studii praefectus et moderator, qui vulgo rector dicitur, hic creatus fuerit, ubi et publice Graecas literas professus nonnullas Demosthenis orationes interpretatus est, ex quibus ego ab ejus viva voce collectanea legi. »

5. « Quid... gravius Callimachus ? quid suavius Propertius ? quid pulchrius Tibullus dicere unquam potuisset ? » (Lud. Carbo in quadam de *Artibus liberalibus* oratione ad Leonellum Estensem Ferrariae principem, cité par Gyraldus, p. 58).

6. Erasmus (Desiderius), *Primus liber grammaticae institutionis Theod. Gazae, translatus ac titulis et annotatiunculis explanatus*, Lovani, 1516 (*Rép. des Ouv. pédag.*, p. 230).

Et pourtant le livre de Gaza n'était pas d'une lecture bien plaisante. Autant Vivès loue justement la virtuosité de Gaza traducteur d'Aristote et de Théophraste ¹, autant il a raison de blâmer l'obscurité rebutante de ses exposés grammaticaux ².

Or, aux environs de 1555, l'*Introduction* de Gaza passe tout à fait de mode. Unanimement ou presque unanimement, les professeurs de grec renoncent à s'en servir. L'ouvrage a cessé de leur plaire. Le précieux *Répertoire* que nous a donné la patience de Ferdinand Buisson nous en fournit une preuve formelle.

De 1516 à 1550 environ, la grammaire de Gaza a chaque année fait gémir les presses de Paris, de Cologne, de Bâle, de Venise ou de Florence. La même année 1521 en voit paraître au moins trois éditions, une bâloise et deux parisiennes. Valerius Curio, de Bâle, et Chr. Wechelus, de Paris, en font deux tirages en 1529. En 1545 encore, Venise et Bâle la publient à nouveau. Le *Répertoire* note enfin deux éditions (Paris, 1549, Bâle, 1555). Puis, c'est le silence et l'oubli ³.

Ouvrons maintenant le *Répertoire* aux pages 157 et suivantes. Nous y lisons le nom de l'helléniste dont les ouvrages supplantèrent ceux de Gaza. C'est un Flamand, Nicolas Kleynaerts, dit Clénardus, dont à partir de 1530 environ et jusqu'après la fin du siècle les *Institutiones ac meditationes in Graecam linguam*, les *Meditationes graecae in artem grammaticam*, les *Institutiones absolutissimae in linguam Graecam* eurent à Anvers, à Louvain, à Paris, à Lyon, à Francfort et à Cologne un nombre invraisemblable d'éditions ⁴.

Les livres de Clénard ont leurs qualités ⁵ comme ils ont aussi

1. Vives, 1539, p. 17 : « Princeps interpretum consensu omnium est Theodorus Gaza, in libris de animalibus et problematis Aristotelis, et de stirpibus Theophrasti : sive candore interpretationis, sive copia Latina, qua certavit cum Graeca, sive felici audacia, fingendis ad analogiam vocabulis, quibus carebant Latini, ut commodius Graeca redderet. »

2. Id., *ibid.*, p. 14 : « ... Accentuum et orthographiae formulas... percipiet (lire : *percipies*) collectas ex tertio Theodori Gazae : ne totum illud volumen legendum habeas, molestum et frugis multis in locis exiguae » ; — et p. 15 : « Gaza in quarto libro difficillime praecipit atque obscurissime, secutus Apollonium et ipsum imprimis tenebricosum. » — J'ai parcouru la grammaire de Gaza. Ce n'est pas un livre folâtre.

3. Cf. *Répert. des Ouvr. pédag.*, p. 309 et suiv.

4. De 1536 à 1544, nous connaissons au moins cinq éditions parisiennes des *Institutiones absolutissimae* (une de chez Vascosan, une de chez Tiletanus et trois de chez Wechelus) ; en 1581, à Paris seulement, P. Huet, J. Chouet et Joh. Houzé les rééditent. Cf. *Répert.*, p. 161 et p. 163.

5. Curion, 1555, p. 69 : « Sunt etiam Clenardi Galli commodissimae Institutiones. »

leurs défauts ¹. Toujours est-il qu'à dater du milieu du siècle on les trouve partout en usage. Elie Vinet, principal du Collège de Guyenne au temps où Montaigne était maire de Bordeaux, possédait dans sa bibliothèque un Clénard. Au collège d'Auch, la grammaire grecque de Clénard se « lisait » dès la quatrième ². A Montpellier, on la donnait comme livre de prix ³. A Genève ⁴, à Nîmes ⁵, ailleurs sans doute encore, les protestants ne juraient que par Clénard. Quant aux Jésuites, ils employaient les *Institutiones* dans tous leurs collèges ⁶. Bref, à l'enseignement du grec, le Clénard était en 1580 ce qu'était à l'enseignement du latin le Despautère.

Ainsi, le seul manuel scolaire que cite nommément Montaigne ⁷ est une grammaire qui, lorsqu'il écrivait son livre, avait, depuis vingt ans pour le moins, disparu de tous les collèges. Par contre, nous avons la certitude qu'il l'a longuement feuilletée, alors qu'il étudiait le grec sous Guérente.

N'est-ce pas la preuve décisive de ce que nous avançons tout à l'heure ? N'est-il pas établi désormais qu'en développant, au chapitre de l'*Institution*, ses vues libérales sur la pédagogie Montaigne songeait d'abord, par contraste, aux livres et aux méthodes dont sa jeunesse avait eu à souffrir ?

III

Un article de revue me tombe ces jours-ci sous les yeux.

L'auteur y déprime notre enseignement secondaire.

1. Après avoir dit : « Clenardi Grammaticae praeferenda (est) cunctis, quia brevis et perspicua et singulari genio praedita », Philomusus, *De tirocinio graecae linguae dial.*, 1594, f° 80, écrit : « Non deficit Clenardum eruditio et ingenium ; non diligentia et fidelitas ; sed nescio quid minus ἀκριβὲς καὶ τέλειον criticis videatur. » Voir tout le passage.

2. Cf. P. Bénétrix, p. 202.

3. Cf. Bourchenin, p. 219.

4. Idem, p. 191, n. 2.

5. Cf. *Acad. Nemaus.*, 1582, § 151, et Bourchenin, p. 197.

6. *MGP.*, 1556, II, 2, 151 ; — 1567, II, 2, 209 ; — 1568, II, 2, 214 ; — 1576, II, 2, 231 ; — 1578, II, 2, 234 ; — 1579, II, 2, 248 ; — 1593, II, 2, 318 ; etc.

7. Dans l'*Apologie*, Montaigne nomme incidemment « Trapezonce » (1580, II, 12, III, 213) : « Cet usage de propositions divisées et conjointes et de la suffisante énumération des parties, vaut-il pas autant que le chien l'aie appris de nature que de Trapezonce ? » Encore un professeur de la vieille école, dont Montaigne enfant eut sans doute entre les mains la *Dialectique*. Après 1550 au plus tard, Georges de Trébizonde, compatriote et contemporain de Gaza, n'eut plus aucune influence sur la pensée philosophique des collèges.

Les élèves, à l'en croire, gaspillent dans nos établissements le meilleur de leurs jeunes années. Car le plan d'études et les horaires, conçus en dépit du bon sens, aggravent la surcharge de programmes exagérément touffus, et favorisent le surmenage.

Aussi bien, des notions hétéroclites dont on leur farcit la cervelle, rien ou presque rien ne pourra servir aux jeunes gens lorsqu'ils auront quitté les bancs du lycée.

Universitaire de profession, je sais par une expérience déjà longue combien le thème du surmenage scolaire prête à des développements faciles, volontiers accueillis du public. Et depuis qu'un jour de distribution des prix j'eus l'honneur et l'avantage d'entendre un haut fonctionnaire, vêtu d'un bel habit brodé, faire en phrases laborieuses l'éloge de la paresse, ma tolérance est sans limites.

Au surplus, chaque opinion a son jour intéressant. Il n'est pas de plan d'études qui puisse défier la critique. Et donc, d'une âme égale, je poursuis la lecture de l'article, tout prêt à noter au passage telle observation sensée ou telle critique pénétrante.

Mais je tourne la page, et je lis ceci, par exemple :

« ... Dans les basses classes de nos collèges, les méthodes en usage pour l'enseignement du français sont affligeantes. Fut-il jamais livre plus médiocre que les *Morceaux choisis* de Marcou ? Vit-on grammaire plus épineuse que celle de Noël et Chapsal ? Et, dans la littérature de Merlet, y a-t-il, en vérité, rien qui éveille l'esprit, rien qui le chatouille ¹ » ?

— « Bon, me dis-je en moi-même ; voici un homme qui ne se tient pas trop au courant. Je doute en effet que dans le plus routinier de nos plus humbles collèges d'arrière-province il y ait encore quelqu'un pour se servir du Marcou. Le Noël et Chapsal avait ses mérites, puisque toute une génération d'hommes l'a tenu entre les mains. Mais depuis une bonne quarantaine d'années personne, à tort ou à raison, ne l'emploie plus dans nos classes. Moi-même, qui ne suis pas un adolescent, je n'en ai jamais fait usage, du temps que j'étais écolier ».

Je réfléchis une minute, et j'ajoute :

« Après tout, l'auteur de l'article (ce n'est sûrement pas un homme jeune) a gardé, j'imagine, de sa quatrième un souvenir assez fâcheux pour qu'à son esprit le Gaza — je veux dire : le Noël et Chapsal — résume tout l'ennui de la littérature universitaire. Noël et Chapsal, c'est pour lui la Grammaire, avec ses définitions sèches et vides, ses paradigmes des conjugaisons irrégulières, les arguties de l'accord

1. Nous laissons à notre polémiste fictif la responsabilité de ces jugements.

des participes, et ce chapitre des *Tropes*, tout bardé de termes grecs, qui consternait notre enfance... Tout de même, prendre ce livre-là pour le symbole de toutes nos grammaires, anciennes et modernes, ce n'est pas jouer franc jeu. Au cours de ces trente ou quarante dernières années, l'enseignement de la grammaire française s'est renouvelé de fond en comble.

« Confondre dans un même jugement nos méthodes actuelles et celles d'avant-hier, c'est manquer à la prudence, et peut-être à la bonne foi ».

Mais mon esprit critique s'éveille. Je relis d'assez près l'Essai que j'avais seulement feuilleté. Et je constate que, de propos plus ou moins délibéré, l'auteur ignore tout de notre activité pédagogique. Il situe au premier août la fin de l'année scolaire, et c'est une erreur vénielle. Mais il paraît concevoir nos études secondaires comme réparties en deux sections, classique et moderne. Il semble penser que les professeurs continuent, comme ceux du temps jadis, à mettre au piquet leurs élèves, à les envoyer se repentir au séquestre. Une discipline militaire nous imposait autrefois, sur les rangs, au réfectoire, un silence de Trappistes : il la croit toujours en vigueur. Bref, la vie de collègue telle qu'il la décrit, c'est, si l'on veut, celle de 1890, ce n'est pas celle de 1930.

Il n'y aurait là que demi-mal, si, de ces informations largement périmées, l'auteur de l'Essai ne se faisait des armes contre l'Université d'aujourd'hui.

Cet homme que j'imagine d'une cinquantaine d'années n'a-t-il donc, pour baser sa critique d'un état de choses actuel, que ses souvenirs d'enfance et les rancunes de son âge puéril ? Cet ancien magistrat (ai-je dit qu'il a porté l'hermine ?), aurait-il oublié son métier d'enquêteur ? Ne saurait-il instruire un procès sur un dossier correctement établi ? N'avons-nous pas le droit d'exiger qu'on nous juge sur ce que nous sommes, non pas sur ce qu'on pense que nous aurions pu être il y a quarante ans ?

Ainsi, la réflexion aidant, la chronique dont les inexactitudes m'avaient un moment diverti m'inspire un certain malaise.

J'en viens à me demander si, du moins, il y a quarante ans, l'enseignement des lycées et des collèges méritait les reproches de notre auteur. Pour en avoir le cœur net, je me reporte aux instructions officielles qui, vers 1890, réglementaient nos établissements secondaires. Et je vois que dès cette époque l'Université travaille à refondre, dans un esprit libéral et paternel, sa discipline et ses horaires. Elle interdit, par exemple, « les punitions longues et multipliées ». Elle renonce à imposer à des enfants « l'immobilité et le silence ». Aux élèves des classes inférieures, elle accorde un supplément de :

sommeil. Elle réduit pour eux la durée de la classe du soir, elle multiplie leurs heures de récréation¹.

... Mais alors, que penser d'un travail aussi détestablement fondé ?

* * *

On nous excusera d'avoir transposé les griefs de Montaigne, et fait de lui, pour quelques instants, le contemporain des polémistes qui, dans les meilleures intentions du monde, dénigrent assidûment notre enseignement officiel.

Procéder de la sorte nous était moins malaisé que nous transporter nous-même, par l'esprit, en plein xvi^e siècle. Et peut-être notre stratagème aura-t-il aidé le lecteur à concevoir ce que pensa probablement maint régent de collège, lorsqu'il ouvrit le volume des *Essais*.

Nous nous sommes donné licence d'habiller Montaigne à la moderne ; nous nous serions fait scrupule de le travestir.

Nous considérons comme indiscutable qu'en 1580, chez les protestants comme chez les catholiques, discipline scolaire et régime de l'enseignement sont tout autres que ne le fait imaginer la lecture de Montaigne.

Nous tenons pour acquis que les impressions de jeunesse de Montaigne pesèrent d'un grand poids sur son jugement, lorsqu'il écrivit son premier livre.

Et nous espérons avoir prouvé qu'en 1540, alors que Montaigne avait Gouvéa pour principal, le système disciplinaire des collèges, assurément plus rigoureux qu'en 1580, n'était pas cependant celui de maisons de force.

Tout se passe donc comme si Montaigne considérait en 1580 non pas la pédagogie de ce temps, mais celle des quinze ou vingt premières années du siècle, ou peut-être même celle du Moyen Age à son déclin.

Nous n'en éprouvons, pour notre part, qu'un étonnement relatif. Car s'il y eut jamais cerveau fermé au sens de l'évolution historique et du progrès ce fut bien, à notre avis, celui de cet illustre philosophe.

Nous nous ferions scrupule de blâmer chez lui ce qui est l'attitude naturelle de son esprit.

1. Circulaire rectorale, Dijon, 22 sept. 1888.

Au surplus, un Essai signé de Montaigne n'est pas une dissertation en règle, et nous aurions mauvaise grâce à nous en plaindre. Le chapitre *De l'Institution des Enfants*, malgré son titre à la mode universitaire, ne saurait être jugé tout à fait comme s'il avait pour auteur un pédagogue de profession, ni comme s'il s'intitulait : MONTANI *De Pueris Instituendis*.

*
* *

Mais Montaigne s'expose délibérément à la critique.

Le chapitre *Du Pédantisme* n'est pas de la même encre que les autres « articles » du livre premier.

Ailleurs, Montaigne se plaît à méditer sur ses lectures et à soulever des problèmes ingénieux. Ici, rompant avec ses habitudes de réserve, il s'exprime en termes passionnés. Ce n'est plus l'« essayiste » qui parle, c'est le polémiste.

Nous aurons à chercher pourquoi.

SECTION II

L'ESPRIT DES COLLÈGES

CHAPITRE VII

L'ESPRIT DES COLLÈGES

Des critiques formulées par notre auteur nous n'avons jusqu'à présent retenu que celles qui intéressaient expressément le régime des collèges.

Qu'il fût question de l'agencement des programmes, de la durée des études, de la répartition et de la mise en œuvre des heures de travail, ou de la discipline les faits considérés se référaient au mécanisme de la vie des collèges sans mettre directement en cause l'esprit même de ces établissements.

Mais lorsqu'ils élaboraient les « lois » de leurs écoles, les universitaires du *xvi^e* siècle ne faisaient qu'appliquer et, pour ainsi dire, incorporer leurs vues philosophiques sur l'« institution » de la jeunesse.

Ils avaient réfléchi sur leur métier de pédagogues.

Des générations d'enfants allaient se succéder dans leurs maisons. Elles y viendraient chercher une formation de l'esprit et du cœur. Tâche délicate et redoutable que celle de les façonner ; car toute méprise sur les principes entraînerait dans la pratique des erreurs graves.

Il n'est donc pas douteux que recteurs d'Académie et « gymnasiarques » s'étaient fait une doctrine et sur l'intention générale de l'éducation, et sur les méthodes.

Que pensa Montaigne de cet esprit des collèges ? Quel avis portait-il sur la culture intellectuelle et morale qu'ils donnaient ? Approuvait-il les tendances et la technique des éducateurs de son temps ? Les blâmait-il ?

A maintes reprises, nous le voyons s'élever contre la doctrine des collèges.

Il lui reproche de ne cultiver ni le jugement ni la conscience morale.

Le soin et la dépense de nos pères, écrit-il, ne vise qu'à nous garnir la tête de science ; du jugement et de la vertu, nulles nouvelles. Nous nous enquérons volontiers : Sait-il du grec ou du latin ? Écrit-il en vers ou en prose ? Mais s'il est devenu meilleur ou plus avisé, c'était le principal, et c'est ce qui demeure derrière ¹.

Quelques pages plus loin, il reprend cette même idée. Les « lettres », à son sentiment, ne nous apprennent aujourd'hui « ni à bien penser, ni à bien faire ² ». Ailleurs, déplorant « l'ineptie de notre institution », il laisse tomber cette brève sentence : « Elle a eu pour sa fin de nous faire non bons et sages, mais savants : elle y est arrivée ³ ».

Ainsi, l'Université ne se passionne que pour l'érudition. Voyez, au reste, ce professeur qui, « tout pituiteux, chassieux et crasseux », sort après minuit d'un cabinet de travail. « Penses-tu, écrit Montaigne, qu'il cherche parmi ses livres comme il se rendra plus homme de bien, plus content et plus sage ? Nulles nouvelles. Il y mourra, ou il apprendra à la postérité la mesure des vers de Plaute et la vraie orthographe d'un mot latin ⁴ ».

Sacrifier à la vanité du savoir les droits de « la conscience » et ceux de « l'entendement ⁵ », c'est aller contre le principe le plus nettement exprimé de la pédagogie montaignienne.

« La grande affaire, écrit Montaigne, c'est d'amender la vie ⁶ ». Voilà « le fruit... apparent et... solide » d'une bonne institution ⁷. « Le gain de notre étude, c'est en être devenu meilleur et plus sage ⁸ ». Pour sa part, l'auteur des *Essais* « ne demande qu'à devenir plus sage, non plus savant ⁹ » ; et il trouve cette belle formule : « J'aime mieux forger mon âme que la meubler ¹⁰ ».

Aussi voudrait-il qu'au jeune gentilhomme « on fût soigneux de... choisir un conducteur qui eût plutôt la tête bien faite que bien pleine, et qu'on y requît tous les deux, mais plus les mœurs et l'entendement que la science ¹¹ ». Il souhaite que « la philosophie..., comme

1. 1580, I, 25, II, 6.

2. 1580, I, 25, II, 15.

3. 1580, II, 17, IV, 259.

4. 1580, I, 39, II, 183.

5. Cf. 1580, I, 25, II, 13 : « Plût à Dieu que, pour le bien de notre justice, ces compagnies-là (les Parlements) se trouvassent aussi bien fournies d'entendement et de conscience comme elles sont encore de science ! »

6. 1580, I, 26, II, 50.

7. 1580, II, 17, IV, 260.

8. 1595, I, 26, II, 32.

9. 1580, II, 10, III, 131. Le texte de 1595 porte : « je ne demande qu'à devenir plus sage, non plus savant ou éloquent. »

10. 1595, III, 3, V, 213.

11. 1580, I, 26, II, 28.

formatrice des jugements et des mœurs », soit « sa principale leçon ¹ » ; car « les premiers discours de quoi on lui doit abreuver l'entendement, ce doivent être ceux qui règlent ses mœurs et son sens, qui lui apprendront à se connaître et à savoir bien mourir et bien vivre ² ».

Nous avons pris plaisir à grouper cette douzaine de citations.

Jamais, à notre connaissance, Montaigne ne s'est montré plus formel dans l'énoncé d'une de ses maximes philosophiques. Jamais il n'a été plus conséquent avec lui-même. Nous tenons ici, à coup sûr, l'une de ses pensées maîtresses ³.

De plus, cette pensée porte sa date. Pour la très grosse majorité, les documents que nous venons d'alléguer appartiennent à la première édition des *Essais*. Le texte de la cinquième ne nous a rien présenté d'analogue. Après 1588 seulement Montaigne a repris le thème qui occupait si fortement son esprit lorsqu'il rédigeait la version primitive de son ouvrage.

Il s'est donc formé, dès avant 1580, une doctrine sur les choses de l'enseignement. Cette doctrine présente deux aspects : un aspect critique et un aspect dogmatique.

L'auteur prend position contre toute pédagogie qui, à l'acquisition du savoir, subordonnerait la culture de l'âme. Il propose lui-même une « institution » nouvelle qui relèguera au second plan l'érudition pure, et, par des méthodes appropriées, « forgera » les cœurs et les intelligences.

Ainsi le chapitre de *Pédantisme* et celui de *Institution* se rejoignent. Émanant tous deux d'une commune inspiration, ils sont l'un pour l'autre un complément naturel ⁴.

Montaigne a cent fois raison en théorie, et personne, je pense, ne prendra contre lui la défense du système qu'il condamne.

Mais ce système était-il effectivement en honneur dans les col-

1. 1580, I, 26, II, 52.

2. 1580, I, 26, II, 43 sq.

3. La richesse d'expression de cette pensée présente elle-même un grand intérêt. Elle nous aide à fixer le sens du mot *sage*, qui est de l'ordre intellectuel et non pas de l'ordre moral. A trois reprises, *sage* se réfère aux opérations de l'entendement ou du jugement ; jamais il ne se rapporte à celles de la conscience morale. Son synonyme le plus proche est donc *avisé*, qu'emploie Montaigne.

4. Ces considérations démontrent le mal fondé d'une hypothèse émise par M. Villey. Sans d'ailleurs s'engager plus que de raison, M. Villey semblait, en 1909, porté à croire que le chapitre de *Institution* plagie de plus ou moins près quelque pédagogue d'Italie (Cf. P. Villey, *Montaigne a-t-il lu le Traité de l'Éducation de Jacques Sadolet* ? Paris, 1909. Extrait du *Bulletin du Bibliophile*). — Il nous paraît hors de doute que dans son intégralité le chapitre est de Montaigne.

lèges ? Le contraste des deux pédagogies est-il aussi profond dans la réalité que dans l'opinion de Montaigne ? Principaux et régents faisaient-ils si bon marché de la culture morale ? Négligeaient-ils de former, chez leurs disciples, le « sens » et l'« entendement ? » N'avaient-ils d'autre dessein que celui de « meubler » les âmes ?

C'est ce problème historique que nous chercherons maintenant à résoudre.

CHAPITRE VIII

LA CULTURE MORALE :

I. DÉFINITION ET POSITION DU PROBLÈME

I

La vertu est le grand ressort de l'éthique de Montaigne, comme l'école de la vertu constitue l'un des facteurs essentiels de sa pédagogie.

Nous souhaiterions donc trouver de ce terme, sous sa plume, une définition exacte et compréhensive.

Il dit bien, dans la dernière édition de son livre : « La douleur, la volupté, l'amour, la haine, sont les premières choses que sent un enfant : si, la raison survenant, elles s'appliquent à elle, cela, c'est vertu ¹ ». Mais cette explication, d'ailleurs fort belle, et que confirment d'autres passages des *Essais* ², n'apporte, semble-t-il, au pédagogue aucune indication sur l'art de cultiver pratiquement la vertu.

Cherchons dans les *Essais* une formule moins abstraite.

C'est une tâche extrêmement malaisée.

Influencé par le latin et par l'italien, le mot *vertu* s'est enrichi, au xvi^e siècle, de sens qui ne nous sont plus familiers ; et c'est ainsi, par exemple, que Montaigne l'emploie pour signifier ce que nous appelons la bravoure ³.

Mais là ne gît point la principale difficulté. Car la patience métho-

1. 1595, III, 13, VII, 84.

2. Cf. 1580, II, 11, III, 145, où Montaigne nous montre la vertu triomphant des passions et du sort par les « armes de la raison », et I, 26, II, 37, texte de 1595 : « Que sa conscience et sa vertu reluisent jusques à son parler *et n'aient que la raison pour conduite*. » Voir encore 1580, II, 33, V, 69 : « C'est beaucoup de pouvoir brider nos appétits par le discours de la raison. »

3. 1580, I, 31, II, 140, 141, 142.

dique des philologues a résolu des problèmes infiniment plus complexes que l'analyse des acceptions diverses d'un mot.

Notre embarras procède d'une raison plus grave, qui est que, dans la langue de Montaigne, le mot *vertu* semble n'avoir pas constamment la même valeur.

*
* * *

Au chapitre *De la Cruauté*, Montaigne distingue, comme on sait, trois degrés dans le perfectionnement moral.

La bonté est le fait d'« âmes réglées d'elles-mêmes et bien nées ». Ses opérations sont « naïves et sans effort » ; l'homme bon a « l'âme en bonne assiette, bien réglée et bien disposée à la vertu »¹.

La vertu « sonne je ne sais quoi de plus grand et de plus actif que la bonté ». Elle « refuse (la) facilité pour compagne, et... cette aisée, douce et penchante voie par où se conduisent les pas réglés d'une bonne inclination de nature n'est pas (son) propre ». Bien au contraire, l'homme n'est vertueux que par son « conflit » avec les « difficultés internes » que soulèvent ses « appétits » et ses passions, et les « difficultés étrangères » où « la fortune » se plaît à rompre « la roideur de sa course ». Être vertueux « présuppose de la difficulté au combat et du contraste ». La vertu luit « par le combat ». Son domaine habituel est « l'âpreté » et « la difficulté ». Elle « demande un chemin âpre et épineux »².

Au-dessus de cette vertu militante, il n'y a que la sainteté d'un Socrate ou d'un Caton d'Utique. « Par une haute et divine résolution », ces grandes âmes se sont formées à la vertu de manière que les semences mêmes des vices en soient déracinées. On ne peut concevoir en elles « nul effet de vicieuse concupiscence ». Leur « habitude à la vertu » est si parfaite « qu'elle leur est passée en complexion »³.

L'humanité banale ne saurait prétendre à cette vertu magnanime. Nous pouvons du moins « empêcher de vive force » dans nos âmes « le progrès » des vices, et « (nous) étant laissés surprendre aux émotions premières des passions, (nous) armer et (nous) bander pour arrêter leur course et les vaincre »⁴.

N'est-ce pas précisément cette discipline morale que conseille Montaigne lorsque, dans le chapitre *De l'Institution*, il convie l'éducateur à tenir « sous boucle... l'appétit et la volonté » de son pupille⁵, ou lorsqu'au chapitre *Du Pédantisme* il loue les Spartiates d'accou-

1. 1580, II, 11, III, 144, 145, 146.

2. 1580, II, 11, III, 144, 145, 147, 148.

3. 1580, II, 11, III, 148, 151, 152.

4. 1580, II, 11, III, 152.

5. 1580, I, 26, II, 56.

tuner leurs enfants « à se démêler des appâts de la volupté, et à rabattre d'un courage invincible les menaces de la fortune et de la mort ¹ » ?

Le second livre des *Essais* reprend fréquemment cette théorie.

Disciple des philosophes du Portique qui « veulent quêter de la douleur, de la nécessité et du mépris pour les combattre et pour tenir leur âme en haleine ² », Montaigne prône cette vaillance philosophique « équable, uniforme et constante » qui donne l'assurance et la force de mépriser « toutes sortes d'accidents ³ ». « La vive vertu, dit-il, cherche les maux et la douleur comme son aliment ⁴ ».

On peut bâtir là-dessus une pédagogie, et même sans être Spartiate.

*
* *

Quelle n'est donc pas notre surprise de lire, dès le livre premier, que les vertus ont leurs limites, « lesquels franchis et outrepassés on se trouve dans le train du vice ⁵ », ou encore que « nous pouvons saisir la vertu de façon qu'elle en deviendra vicieuse, comme il advient quand nous l'embrassons d'un désir trop âpre et trop violent ⁶ » !

C'est une vertu « excessive ⁷ », dit Montaigne, que celle qui nous incite à « (nous) priver des commodités qui nous sont en main » pour vivre à la dure ⁸. Une même phrase des *Essais* réproouve à la fois et les philosophes antiques qui, « s'étant logés en la plus basse marche », prétendent se mettre ainsi « en sûreté de nouvelle chute », et les ascètes chrétiens qui, « par le tourment de cette vie », imaginent « en acquérir la béatitude d'une autre ».

La vertu que préconise Montaigne n'est ni celle d'un Caton, ni celle d'un Saint Alexis ⁹.

1. 1580, I, 25, II, 18. Il dira de même, vers la fin de sa vie, que la discipline morale doit « roidir l'âme », développer « la magnanimité et force de courage », et ce qu'il appelle « la vigueur de cœur », 1595, I, 26, II, 34.

2. 1580, II, 11, III, 146.

3. 1580, II, 7, III, 74.

4. 1580, II, 3, III, 29.

5. 1580, I, 15, I, 92.

6. 1580, I, 30, II, 117.

7. Cf. 1588, III, 5, V, 248.: « La sagesse a ses excès, et n'a pas moins <de> besoin de modération que la folie. »

8. 1580, I, 39, II, 185.

9. Cf. Charron, *Sagesse*, l. II, ch. 3, p. 409, édit. de 1607, sur Saint Jean-Baptiste.

Celle que recommande une doctrine raisonnable est d'avenante physionomie.

Montaigne nous dira plus tard qu'elle est « qualité plaisante et voluptueuse ¹ », ou, dans une page inoubliable, il « glorifiera » cette vertu suprême, belle, triomphante, amoureuse, délicieuse pareillement et courageuse, ennemie professe et irréconciliable d'aigreur, de déplaisir, de crainte et de contrainte, ayant pour guide nature, fortune et volupté pour compagnes ² ».

Il se borne pour le présent à nous peindre son truchement, la philosophie morale, sous des dehors pleins de séduction. « Qui me l'a masquée, dit-il, de ce faux visage pâle et hideux ? Il n'est rien plus gai, plus gaillard, plus enjoué, et à peu que je ne die folâtre. Elle ne prêche que fête et bon temps ; une mine triste et transie montre que ce n'est pas là son gîte ³ ».

Au jugement de l'auteur, cette philosophie joyeuse est accessible à l'enfance elle-même ; et Montaigne tient à cette idée, car il l'exprimera de nouveau dix ans plus tard ⁴.

*
* * *

Sans doute ces deux aspects de sa pensée morale trouvaient-ils à se concilier dans l'esprit de Montaigne.

Commentant le texte fameux dont nous venons de citer quelques lignes, M. Strowski fait utilement observer « qu'après tout le stoïcisme le plus sévère, celui d'Épictète, parle de même, quoique avec moins de poésie et de charme, et que la dévotion la plus haute, celle de Saint François de Sales, allait ainsi parler, quoique avec moins de verve et de pittoresque ⁵ ».

On conçoit mal, disons-le en toute franchise, que sans contradiction le chemin de la vertu nous puisse être représenté tantôt comme une voie « âpre et épineuse ⁶ », tantôt comme une « route ombragée, gazonnée et doux-fleurante ⁷ ». Et nous ne saurions dire si François de Sales a jamais pris à son compte le sentiment de Montaigne sur l'ascétisme.

1. Cf. 1588, III, 5, V, 254.

2. 1595, I, 26, II, 47.

3. 1580, I, 26, II, 46.

4. Cf. 1595, I, 26, II, 48 : « Le prix et hauteur de la vraie vertu est en la facilité, utilité et plaisir de son exercice, si éloigné de la difficulté que les enfants y peuvent comme les hommes, les simples comme les subtils. Le règlement, c'est son outil, non pas la force. »

5. F. Strowski, *Montaigne*, 251.

6. 1580, II, 11, III, 147.

7. 1595, I, 26, II, 48.

Mais en tout état de cause on ne peut guère imaginer, dans la pratique, que deux hypothèses :

Ou bien les conceptions montaniennes de la vertu sont irréductibles l'une à l'autre, et les instituteurs de la jeunesse sont fondés à dire à Montaigne : « De vos deux doctrines morales, laquelle vous plaît-il que nous appliquions dans nos collèges ? »

Ou bien, comme chez Sénèque, elles sont deux faces différentes d'une même éthique¹, et, pour nous en faire une idée nette, nous n'avons pas trop de toute la finesse de notre esprit.

Pascal lui-même n'a-t-il pas commis le plus lourd contre-sens en expliquant par son goût de l'ignorance et de l'incuriosité la prédilection de Montaigne pour une vertu naïve, enjouée, familière et plaisante² ?

*
* *

Rassurons-nous.

Dans la pratique commune de la vie, la vertu que Montaigne préconise abandonne, comme un vêtement trop somptueux, sa sublimité et sa subtilité philosophiques.

La vertu ? Mais nous la connaissons de toujours. C'est, classiquement, la somme des quatre vertus cardinales : prudence, justice, tempérance et fortitude³. Est vertueux quiconque a de la bonté, des mœurs, le désir de devenir meilleur et le goût de bien faire⁴.

Montaigne exprime toutefois deux réserves.

Pas plus qu'une dévotion machinale, la pratique de la vertu ne doit être une vaine scolastique, « de nul usage et de nul prix ».

La « prudhommie » n'a d'abord rien de commun avec une sagesse hypocrite et forcée. Elle naît en nous « de ses propres racines par la semence de la raison universelle, empreinte en tout homme non dénaturé ». C'est

1. Sénèque le répète dix fois, l'homme de bien ne peut parvenir à la vertu que « per ardua » (cf. *De Provid.*, ch. 1 ; — *De Benefic.*, II, 18 ; — *De Const. Sap.*, ch. 1 ; — *De Vita Beata*, ch. 1, etc.). Au chap. 5 du *De Providentia*, il dit encore, comparant à un voyage en mer cette marche vers la vertu : « *Non erit illi (viro) planum iter ; sursum oportet ac deorsum eat, fluctuetur, ac navigium in turbido regat* ». — Et cependant il écrit (*De Ira*, II, 13) : « (Non), ut quibusdam visum est, arduum in virtutes et asperum iter est : plano adeuntur. Non vanae vobis auctor rei venio : *facilis est ad beatam vitam via ; inite modo bonis auspiciis, ipsisque diis bene iuvantibus*. »

2. « Elle suit ce qui la charme et badine négligemment des accidents bons ou mauvais, couchée mollement dans le sein de l'oisiveté tranquille, d'où elle montre aux hommes qui cherchent la félicité avec tant de peine que c'est là seulement où elle repose, et que l'ignorance et l'incuriosité sont deux doux oreillers pour une tête bien faite » (Pascal, cité par F. Strowski, *Montaigne*, p. 10).

3. Cf. 1595, I, 25, II, 16.

4. Voir notre chapitre précédent.

dire qu'elle obéit sans effort aux lois de l'État et aux ordonnances de la religion. Son adhésion au bien n'est ni « serve des préceptes » ni « contrainte sous l'espérance et la crainte »¹.

Et cette fille de la raison universelle n'est pas non plus « la sotte image, triste, querelleuse, dépite, menaceuse, mineuse » que « l'École » (c'est-à-dire l'Université) dresse sur son roc comme un épouvantail.²

Ce sont les « ergotismes » de la scolastique universitaire qui mettent sur son visage ce masque hideux et livide³. Désaffublons-la de ses oripeaux moyen âgeux, dont le clinquant étonne jusqu'aux « gens d'entendement ». Nous aurons devant nous une belle fille, saine et joyeuse.

II

Ceci posé, nous devons distinguer, dans l'enseignement de la vertu, deux ordres de faits.

Le xvi^e siècle est comme au confluent de deux cultures morales : la culture chrétienne du Moyen Age et des Pères de l'Église, et la culture païenne de l'antiquité.

Des années durant, par un phénomène incroyable mais réel, ces deux cultures ont voisiné dans les âmes sans apparemment se pénétrer ni se confondre.

1. 1595, III, 12, VI, 305.

2. 1595, I, 26, II, 47. — Depuis Pascal, on semble admettre sans discussion que cette « école » qui nous peint la vertu « plantée à la tête d'un mont coupé, raboteux et inaccessible » soit, dans la pensée de Montaigne, la secte des Stoïciens.

Nous sommes loin de partager cette opinion.

C'est, en effet, de façon constante, l'enseignement universitaire que vise Montaigne lorsqu'il emploie ce terme d'*école* : cf. 1580, II, 10, III, 131 : « (Les discours de Cicéron) sont bons pour l'*école*, pour le barreau ou pour le sermon » ; 1580, II, 19, IV, 273 : « (Julien l'Apostat) défendit l'*école* et interdit l'enseigner à tous les rhétoriciens et grammairiens chrétiens » ; 1588, III, 3, V, 219 : « Avec cette science, elles (les femmes) peuvent commander à baguette et régenter les régents et l'*école* » ; 1588, III, 5, VI, 5 : « Je ne reconnais pas chez Aristote la plupart de mes mouvements ordinaires : on les a couverts et revêtus d'une autre robe pour l'usage de l'*école* » ; 1588, III, 12, VI, 275 : « (Des pauvres gens) tire nature tous les jours des effets de constance et de patience plus purs et plus roides que ne sont ceux que nous étudions si curieusement en l'*école* » ; 1588, III, 13, VII, 79 : « Soit par gausserie, soit à certes, que le vin théologal et doctoral est passé en proverbe, et leurs festins, je trouve que c'est raison qu'ils en dînent d'autant plus commodément et plaisamment qu'ils ont utilement et sérieusement employé la matinée à l'exercice de leur *école* ». — Quand le mot *école* peut désigner à la rigueur une secte philosophique déterminée, c'est celle d'Aristote qui est en cause. P. ex. 1588, II, 12, IV, 51 : « Pour défendre Aristote des objections étrangères... » devient en 1595 : « Pour défendre l'auteur de l'*école* », etc. ; et c'est toujours, en dernière analyse, de l'Université qu'il est question. Jamais, à notre connaissance, sous la plume de Montaigne, le mot *école* ne nous réfère à la secte des Stoïciens.

3. 1580, I, 26, II, 46.

Observez à peu près n'importe lequel des hommes les plus considérables de ce temps-là. Presque toujours, vous en viendrez à reconnaître qu'il obéissait alternativement à deux lois morales : celle que lui dictait son pasteur ou son curé, et celle du philosophe antique de son choix.

Tantôt il se comporte et il pense en bon chrétien, respectueux de la morale établie ; et tantôt il se fait l'âme d'un stoïcien, d'un épicurien ou d'un disciple d'Aristote.

Comment douter que pour une part éminente cette dualité morale prenne son origine dans l'éducation par lui reçue ? Il s'agit, en la circonstance, non pas de conditions particulières à tel ou tel esprit, mais bien d'un fait général. N'est-il donc pas très vraisemblable que, dès les années de collège, deux morales, celle du Christ ou de ses Églises, et celle du paganisme, contribuaient parallèlement à forger les consciences ?

Montaigne nous assure que les collèges ne se préoccupent en rien d'enseigner la vertu. Allons-nous constater deux disciplines morales parallèles là où, précisément, sur sa parole, nous nous attendions à n'en point trouver ?

CHAPITRE IX

LA CULTURE MORALE : II. LA MORALE CHRÉTIENNE

I

Dans l'intention des Jésuites comme dans celle des protestants, les collèges sont, avant toute chose, des centres de culture religieuse.

L'Occident est alors la proie des guerres de religion. Partout, avec une violence indicible, les tenants des deux fois s'affrontent en des combats sans merci. Catholiques et parpaillots se mesurent sur les champs de bataille.

Cet esprit polémique est précisément celui des collèges.

La lutte pour l'école n'est pas moins âpre que l'autre. Chacun des deux partis travaille avec zèle à se recruter pour l'avenir des adhérents.

Les Églises rivales savent bien que les opinions politiques et religieuses de l'homme fait s'inspirent le plus souvent, pour une large part, de l'éducation qu'il a reçue dans son enfance. Elles apprécient l'importance capitale du contrôle qu'elles exerceront sur les jeunes esprits, si elles peuvent les modeler et les façonner à leur guise. Et puisque les pères de famille inclinent tout naturellement à confier leurs fils à des maîtres d'opinion orthodoxe, les deux clergés mettent tout en œuvre pour leur donner satisfaction.

Sur le sol de la France, dans les limites du royaume aussi bien que hors du royaume, les écoles confessionnelles se multiplient et pullulent.

C'est ainsi que postérieurement à 1550 les protestants fondent les collèges et Académies de Metz, de Châtillon-sur-Loing, de Montargis, de Tours, de La Rochelle, de Castres, de Montbéliard, de

Sedan, de Niort, de Nérac, de Bergerac, d'autres encore¹, tandis que les Universités de Nîmes, d'Orthez, d'Orange, de Montpellier, de Montauban sont créées de toutes pièces ou réformées de fond en comble.

Élever la jeunesse dans de saines opinions ne sera pas l'unique devoir des maîtres de ces établissements. Les communautés protestantes manquent de pasteurs. Le dogme a besoin d'apologistes². Universités, Académies et collèges auront pour principale mission de former ces hommes indispensables.

La jeunesse studieuse lira quotidiennement la Bible française « afin qu'on ne soit plus mené comme les aveugles conduits par aveugles³ ». Mais en outre, « selon la puissance des parents et la capacité des enfants », on leur enseignera le latin, le grec et l'hébreu, « afin que si Dieu leur donne la grâce de pouvoir enseigner et porter sa parole ils puissent boire en la fontaine et lire l'Écriture en son propre langage auquel elle a été écrite : comme en hébreu l'Ancien Testament, et en grec le Nouveau⁴ ».

On fait mieux encore : de fréquentes « disputations » donneront aux meilleurs élèves l'occasion d'étudier des points de doctrine en se référant à l'autorité des Saints Livres⁵ : ces exercices, précise le règlement de Genève, ayant pour principal objet de discerner ceux auxquels, après une soigneuse enquête sur leurs vie et mœurs, on pourra confier la mission d'enseigner le peuple⁶.

Au moins selon leur plan primitif, les collèges des protestants sont donc essentiellement des séminaires.

1. Collèges de Metz, 1553 ; de Châtillon, vers 1560 ; de Montargis, antérieur à 1563 ; de Montpellier, 1566 ; de Tours, antérieur à 1570 ; de La Rochelle, vers 1570 ; de Castres, 1574 ; de Montbéliard, 1574 ; de Sedan, 1579 ; de Niort, 1596 ou 1597 ; de Nérac, 1596 ou 1597 ; de Bergerac, vers 1598. — Nous donnons ces dates d'après Bourchenin, pp. 63, 74, 75, 77, 78, 79, 81, 82, 83, 114 et 126. — Disons que Mr. Dreton, *Hist. d'un coll. munic.*, p. 26, fait remonter à 1560 environ la fondation des collèges de Bergerac et de Nérac. Il signale en outre les établissements protestants de Montauban (1579), d'Orthez et de Pau.

2. Cf. Dreton, p. 26 ; Bourchenin, p. 86.

3. Farel, 1534, p. 111.

4. Idem, p. 110.

5. Genève, 1538, p. 459 : « Sunt et illic (in templo) frequenter de fide ac religione Christiana publicae disputationes, non illae quidem clamorae, sophisticae, contentiosae, sed quae agantur omni verborum modestia atque animi tranquillitate. In illis autem coetibus libere in utramque partem ea de re quam quis proposuerit disputatur, cum interea suas positiones is defendit, objiciunt pro suo quisque arbitrato : sic tamen ut aut confirmandi aut refellendi gratia nihil afferatur nisi quod sit Sacrarum Literarum autoritate munitum. »

6. Genève, 1538, p. 459 : « Quod quidem genus disputandi ob eam causam potissimum tractatur, ut eo modo periculum fiat si quis est idoneus, cui populi docendi committatur munus, ejus antea tamen vita et moribus diligenter exploratis. »

Mais que sont d'autre ceux qu'organisent les premiers Jésuites ?

Nous voyons les *Constitutions* de la Société décider que dès le collège les élèves les plus grands pourront faire l'apprentissage du sacerdoce. Ils s'exerceront à dire la messe, à prêcher un public populaire, à catéchiser les enfants et les simples. On leur dira comment confesser, comment donner la communion, comment enseigner à bien mourir et à bien vivre. Qu'ils apprennent à mettre les armes spirituelles au service de leur prochain ¹ !

Dans son rapport au provincial, vers la fin des études, le recteur nommera ceux des jeunes gens qu'il juge dignes d'être promus dans les ordres. Il signalera de même ceux d'entre eux dont on peut faire des confesseurs, des prédicateurs ou des régents ².

Les confesseurs, chargés d'administrer les âmes des fidèles, n'ont pas besoin d'une érudition solide. Ils sauront le latin, et ce qui est de leur vocation future ³. C'est sur le recrutement des prédicateurs que portera l'effort de la Compagnie. Ils font défaut, et l'on s'efforce d'en instruire au plus vite. Avec les professeurs ils partageront la joie d'enseigner la parole de Dieu, et d'édifier autrui par l'exemple de leur vie comme par leurs propos ⁴. Mais leur tâche sera plus rude et plus délicate, car ils auront à compter avec l'hérétique ⁵.

Ils seront les hérauts de la vraie religion et l'orgueil de la Société de Jésus. « Bien prêcher, dit le P. Canisius, sera le fruit principal de leurs études et des nôtres ⁶ ».

Dès 1548, ce même Canisius préconise une méthode que pratiquent avec succès les collèges de Portugal et d'Italie. Elle consiste à faire improviser des sermons, en langue vulgaire, comme devant un vrai public, *velut cum vulgo res illis esset in suggestu*. Ces conseils judicieux sont agréés, et presque tous les jours les futurs orateurs de la chaire ont à prêcher, soit en latin, soit dans la langue de leur pays ⁷.

1. « Ad arma spiritualia in proximorum auxilium tractanda assuescere incipiant. » Cf. *Constit. S. J.*, pars IV, cap. 8 : *De Scholasticis instituendis in iis, quae ad proximos suos juvandos pertinent*.

2. 1577, *MGP.*, II, 131 : « Qui... aut in confessarios aut concionatores aut lectores eligendi. »

3. Cf. *Const. S. J.*, pars IV, cap. 13 (*MGP.*, II, 57).

4. 1552, Loyola, *MGP.*, II, 376.

5. 1586, *Rat. Stud.*, *MGP.*, V, 115 : « Hoc enim praecipuum munus exercendum est apud haereticos. »

6. 1548, P. Canisius, *MGP.*, II, 2, 137 : « Ad hunc finem, recte scilicet concionandi, praecipuus illorum et nostrorum studiorum fructus est referendus. »

7. On trouve ici, pour le dire en passant, une raison nouvelle de croire que l'étude du latin n'excluait pas dans les collèges celle des vulgaires. Les *Constitutions* de la Société de Jésus recommandent « linguam populo vernaculam bene addiscere » (*Const. S. J.*, pars IV, cap. 8, *MGP.*, II, 39). La *Ratio Studiorum* de 1586 dit de même (*MGP.*, V, 169 sq.) : « Non minus (egent) linguae patriae peritia pro concionibus, pro confessionibus, pro literis, pro communi vitae consuetu-

Le zèle combatif de la Réforme rend des controverses inévitables. L'érudition, l'éloquence et l'audace de pensée des docteurs protestants inquiète la Compagnie. Même, le péril s'accroît avec les années, car la *Ratio Studiorum* s'en montre plus préoccupée que Loyola.

Les catholiques, déplore-t-elle, ne pratiquent guère la Bible, et s'attardent regrettablement à des spéculations de pure scolastique. Nourris dès l'enfance de la sainte Écriture, les protestants ont aisément raison de leurs médiocres adversaires. « Nous pensons donc, disent les rédacteurs de la *Ratio*, qu'il nous faut travailler de toutes nos forces au réveil et à la floraison de l'exégèse, qui est bien trop négligée par les Nôtres ¹ ».

Loyola laissait aux supérieurs des collèges le soin de décider s'il y avait lieu d'enseigner les langues dans lesquelles ont été composés ou traduits les textes sacrés ². La *Ratio* insiste sur la nécessité de les connaître à fond, et particulièrement le grec, où les hérétiques sont de première force ³.

Enfin, l'obligation de former en hâte « des ouvriers pour la vigne du Seigneur » conduisait d'ordinaire, au moins en Allemagne, à ne donner de la philosophie qu'une vue très superficielle. Les rédacteurs de la *Ratio* rappellent que seule une culture philosophique très approfondie mettra les champions de la vérité en état de réfuter les sophismes de l'erreur ⁴.

*
* * *

Vous voyez que le système des collèges jésuitiques et celui des maisons protestantes sont conçus dans un esprit identique. C'est qu'ils ont l'un et l'autre la même raison d'être.

On en déduira que leurs pédagogies elles-mêmes ne sauraient

dine. » — La formation de missionnaires a sans doute également favorisé l'étude des langues orientales. Loyola prévoyait que certains collèges ou certaines Universités pourraient avoir à enseigner l'arabe, le chaldéen ou les parlers de l'Inde (*Const. S. J.*, pars IV, cap. 12, *MGP.*, II, 54). Cf. 1560, *MGP.*, II, 2, 169.

1. 1586, *Rat. Stud.*, *MGP.*, V, 67 : « Omni sane contentione conandum videtur, ut divinarum Scripturarum studium, quod apud Nostros parum viget, excitetur atque efflorescat ». Et plus loin : « Etsi per se expetendum sit quovis tempore (Scripturas diligenter pertractari), praecipue tamen hac tempestate, cum haeretici a scholastica ad Scripturam provocant catholicos, quos in tam sancto pioque exercitationis genere ab haeticis vinci turpissimum est. » Etc.

2. Cf. *Const. S. J.*, pars IV, cap. 6 (*MGP.*, II, 29).

3. Cf. 1586, *Rat. Stud.*, V, 161 : « Turpe est in ea re vinci ab haeticis, qui a teneris annis Graece instituti contemnunt catholicos Graeci sermonis imperitos, et ad Graecos fontes provocare solent, non sine catholicorum ignominia. » Voir aussi *ibid.*, p. 129.

4. Cf. 1586, *Rat. Stud.*, V, 126 : « Ea (sc. Philosophia) non parum juvantur, tum ad melius intelligendos conscientiae casus, tum ad se facilius extricandos ab haeticorum captionibus, quibuscum oportet congrredi frequenter. »

grandement différer. Car chacun des partis en présence observe de très près le jeu de l'adversaire, et s'approprie sans tarder ses inventions les plus heureuses.

Ainsi, lorsque deux États s'affrontent, les armes à la main, les antagonistes s'épient, et se copient. Si la guerre traîne en longueur, le moment vient nécessairement où s'établit pour un temps une façon d'équilibre, et où, de part et d'autre, avec un succès sensiblement égal, des moyens techniques du même ordre servent des tactiques à peu près semblables¹.

II

Les collèges du xvi^e siècle étant des établissements confessionnels, on voit sans surprise catholiques et protestants marquer par des prières ou des actions de grâces les heures principales de la journée scolaire².

L'enseignement religieux a sa large place dans les exercices de la semaine. A Genève, par exemple, une fois par jour, le principal, Antoine Sonnier, donne devant tout le collège de familiers entretiens sur la religion³.

Au catéchisme quotidien les Jésuites semblent préférer la messe quotidienne. Ils instruisent, bien entendu, leurs élèves des dogmes de leur religion.

Chez les uns comme chez les autres, les meilleurs des *scholastici* participent, nous le savons, à cet enseignement doctrinal⁴.

1. Ce n'est pas ici le lieu de discuter la part qui revient, dans le progrès pédagogique, aux Jésuites d'une part, aux protestants d'autre part. Bourchenin (p. 43, 63, 449) assure que les Jésuites ont beaucoup emprunté aux éducateurs protestants, et spécialement à Jean Sturm. Un certain Richer, qu'il cite, déclarerait, dans son *Obstetrix animorum*, que « Jesuitae non sunt veriti multa ex regulis et institutis Scholae Genevensis in collegiorum suorum usum derivare ac transplantare. » Les Jésuites s'en défendent.

2. A Genève, tout le collège se rassemble « in auditorium maximum » pour la prière du soir (Genève, 1538, p. 457). — A Nîmes, prière en commun dans l'aula du gymnase, le matin, avant la première leçon, le soir, après la dernière (1582, *Acad. Nem.*, § 58 et 61). Chaque classe commence de même par une courte prière, et se termine par une action de grâces (*ibid.*, § 70 et 71). — Chez les Jésuites, il en va naturellement de même.

3. Genève, 1538, p. 457 : « Universam multitudinem Christianae religioni semel quotidie familiariter instituit. » Cf. encore *Const. S. J.*, pars IV, cap. 16, *MGP.*, II, 62 ; et 1586, *Rat. Stud.*, *MGP.*, V, 181 sq.

4. Cf. *Const. S. J.*, pars IV, cap. 16.

A ces diverses pratiques les Jésuites en adjoignent quelques autres ¹.

Leurs disciples vont à confesse au moins tous les mois. Ils prennent l'habitude d'examiner eux-mêmes leur conscience ². Ils communient fréquemment.

A partir de 1586, on s'efforce de les affilier, comme leurs camarades du Collegium Romanum, à la Congrégation de Sancta Maria Annunciata : « C'est, disent les Pères, un admirable procédé pour retenir les adolescents dans le devoir ; et cela répand par la ville tout entière la bonne odeur de nos écoles ³ ».

Précisons que ces exercices religieux ne sont pas obligatoires. Loyola en décide ainsi en termes exprès ⁴. De son côté, Jean de Serres déclare formellement qu'en conformité avec l'esprit des ordonnances royales sur le droit de religion l'accès de l'Académie de Nîmes et la fréquentation des cours sont libres aux gens de toutes confessions. Seuls les impies et les contempteurs profanes « des religions » sont mis à la porte ⁵.

Libéralisme ? Peut-être. Esprit de propagande ? C'est plus vraisemblable. Car il n'est pas interdit de penser, par exemple, qu'en formulant l'ordre que nous venons de noter Loyola songeait à la conversion possible d'âmes entachées de protestantisme. De leur habile et prudente diplomatie les premiers Jésuites nous ont laissé tant de preuves ⁶ !

1. Par exemple, la récitation en classe de litanies, aux heures des processions publiques. Cf. 1586, *Rat. Stud.*, MGP., V, 180.

2. Cf. 1586, *Rat. Stud.*, V, 181 sq. ; Verrepæus, 1573, p. 296.

3. 1586, *Rat. Stud.*, MGP., V, 183 : « Continet enim mirifice adolescentes in officio, et nostrarum scholarum bonum odorem in totam plane civitatem diffundit. »

4. *Constit. S. J.*, pars IV, cap. 16, note A. « Qui facile compelli possunt, écrit-il, compellantur ad id quod de confessione, missa, concione, doctrina christiana et declamatione dicitur. Aliis amanter quidem persuadere convenit ; sed ad id ne cogantur, nec, si id non praestiterint, e scholis expellantur, dum tamen nec dissoluti, nec aliis offendiculo esse videantur. »

5. *Acad. Nemaus.*, 1582, § 47 et 48 : « Academiae aditus et usus cuilibet liber esto ; omnes accedentes eodem jure utuntur. Religionis jus, quod Rex cuilibet liberum esse voluit, cuilibet liberum esto. Impiis et profanis religionum contemptoribus nullus locus in Academia esto. »

6. Cf. par exemple MGP., II, 254, document de 1580 environ. Au cours des explications de textes et lors des heures de catéchisme, il est recommandé aux membres de la Compagnie de « modestissime agere adversus haereticos, praesertim in Germania Galliaque, nullis conviciis vel contumeliis eos incessantes ; ne appellent eos (etsi verissime sint) haereticos, sed qui sunt Augustanae confessionis protestantes, alios ex suis sectis, ut Anabaptistas, Zwinglianos, Osiandros, etc. Itaque uti esse debebunt Nostri firmissimi et constantissimi in fide et religione Christiana atque obedientia S. Sedis Apostolicae et Summi Pontificis, ita debent eniti omni cura et studio, ut haeretici adversus eos nulla alia ratione moveantur quam propter firmitatem et constantiam fidei ac propugnationem, tum propter haeresum acrem oppugnationem. » « In aliis nationibus », ajoute-t-on, « necessum erit liberius contra haereticos invehere. »

III

Le soin de façonner des esprits orthodoxes et dévoués aux intérêts de la papauté n'est pas l'unique mobile de l'éducation morale distribuée dans les collèges des Jésuites.

En 1567, un Père allemand donne le ton en écrivant :

On s'attachera principalement à instruire les enfants dans la doctrine chrétienne et à les former aux bonnes mœurs, en sorte qu'ils apprennent à considérer en toutes choses la gloire de Dieu, leur propre salut et le service du prochain¹.

Cette morale catholique qu'on recommande ici, nous n'en avons pas trouvé les doctrines maîtresses sous la plume de Loyola. Mais il dit en propres termes :

Tant au cours des leçons, quand l'occasion s'en présentera, qu'en dehors des classes, les professeurs veilleront avec un soin particulier à inspirer aux élèves externes une soumission aimante à Dieu et aux vertus, par quoi il lui faut plaire. Voilà le but vers lequel doivent s'orienter toutes leurs études. Et, pour le leur remettre en mémoire, avant le commencement de la classe, quelqu'un dira une brève oraison composée à cet effet, et que tous, élèves et professeur, écouteront avec attention, tête nue².

Déjà, traitant, en une même phrase, des exercices scolaires et de la prédication, qu'il considère, de toute évidence, comme les deux champs d'action d'une seule et même activité zélatrice, il avait écrit :

Le cours³ ne saurait être simplement une explication de texte. On prendra soin d'y mêler tel ou tel thème salubre pour la culture morale et religieuse. Il en sera ainsi dans les classes du collège ; mais dans les leçons publiques il convient d'insister sur ce point⁴.

1. 1567, *MGP.*, II, 212 : « Erit... cura praecipua ut doctrina Christiana et bonis moribus pueri instituatur, ut ad Dei gloriam et propriam salutem et proximorum auxilium se suaque componant. »

2. *Constit. S. J.*, pars IV, cap. 16 : « Feratur... praeceptorum peculiaris intentio, tam in lectionibus, cum se occasio tulerit, quam extra eas, ad eosdem (i. e. externos discipulos) ad obsequium et amorem Dei ac virtutum, quibus ei placere oportet, movendos, et ut omnia sua studia ad hunc finem referant. Quod ut ad memoriam eis reducatur, ante lectionis initium dicat aliquis brevem orationem ad id institutam, quam praeceptor et discipuli omnes aperto capite attente audient. »

3. Il s'agit des cours des *Studia Generalia*, qui sont, en principe, les Universités jésuitiques.

4. *Constit. S. J.*, pars IV, cap. 8, *MGP.*, II, 42 : « Inter legendum, praeter interpretationem, advertendum est ut aliqua, quae ad mores et vitam Christianam juvent, attingantur. Et hoc fiet etiam in classibus collegii ; multo vero impensius, cum populo praelegitur. »

Et l'un des disciples du grand homme précisera, vers 1580, cette volonté pratique de toujours unir la morale et la piété :

Pour ce qui est, dira-t-il, de l'institution religieuse et morale de la jeunesse, qui doit être le principal souci et l'effort principal des maîtres, ceux-ci sont assez renseignés tant par les instructions générales que par les autres. Répétons simplement qu'ils doivent, de toute nécessité, élever les enfants dans la foi catholique et dans la vertu, et qu'ils auront à s'y employer non seulement en exposant la doctrine chrétienne, mais encore, et de très près, dans toutes leurs leçons et dans tous les exercices importants ¹.

« De la vertu, nulles nouvelles », dit Montaigne.

*
* *

Citons une fois de plus les paroles mêmes de Loyola.

Qui cherche-t-il à recruter pour la Société de Jésus ? — « Des hommes, dit-il quelque part, à la fois instruits et vertueux (*boni simul ac literati*) ² ».

Dans le même esprit, la congrégation générale de la Compagnie, pour la première fois assemblée en 1558, décrète que la mission des professeurs de l'Ordre sera double : car ils auront à enseigner à la fois les « arts » et la morale ³.

Mais quelle sera la valeur relative de ces deux disciplines ? formera-t-on de préférence des hommes de bien ou des savants ?

La réponse n'est pas douteuse.

Certes, les Jésuites seraient volontiers d'avis, comme Montaigne, que le savoir est, à la vérité, une très utile et très grande partie, et que le mépriser est témoigner assez de sa propre bêtise.

C'est, au reste, ce qu'en termes d'une netteté remarquable proclamera un jour la *Ratio Studiorum* :

Notre Société, dit-elle, s'étaye et s'appuie d'une part sur son zèle ardent pour la piété, d'autre part sur sa science éminente. C'est là le double pivot de nos *Constitutions*, et cela se conçoit, puisque si, privée des lumières du

1. *MGP.*, II, 254 : « Quod... ad doctrinam attinet puerorum in doctrina Christiana et bonis moribus, quae praecipua debet esse cura et diligentia praeceptorum, satis multa acceperunt praeceptores ex regulis tum generalibus, tum ex aliis. Hoc tantum dicitur : necessum esse, ut dent operam institutioni puerorum in fide catholica et bonis moribus, quod facient non solum in enarratione doctrinae Christianae, sed etiam, et quidem diligenter, in omnibus lectionibus et exercitiis primariis. »

2. *Constit. S. J.*, pars IV, prooemium, *MGP.*, II, 11.

3. *MGP.*, II, 71, décret 72 : « ... juventutem in literis et bonis moribus instituunt. »

savoir, la piété peut rendre à chacun en particulier de très grands services, pour l'éloquence de la chaire, pour l'administration des sacrements, pour l'éducation de la jeunesse, pour les controverses avec les ennemis de la foi, pour les délibérations et décisions sur des points délicats, et généralement pour toutes les tâches et offices des Nôtres elle n'est, tant à l'Église qu'au prochain, que de fort médiocre utilité; ces œuvres exigeant une instruction non point banale, mais de tout premier ordre¹.

Est-ce à dire que le désir d'apprendre doit primer la culture de l'âme et l'amendement moral?

Pas le moins du monde.

Saint Ignace écrit :

*Non tam decet Christianos scholasticos de progressu in scientiis quam de profectu in spiritu esse sollicitos*².

(Il est inadmissible que de jeunes chrétiens se préoccupent de leurs progrès dans le savoir plus que de leur perfectionnement spirituel).

Chez les pédagogues catholiques, et très assurément sous l'inspiration de la Société de Jésus, il devient vite de doctrine courante que l'éducation comporte bien concurremment une formation morale et une formation intellectuelle, mais que la vertu seule est indispensable³.

Verrepaeus, en particulier, retourne cette idée sous toutes ses faces. Il tient à nettement établir, après les Jésuites, ses maîtres, la primauté de la vertu sur la science.

Celle-là, même indocte, a, dit-il, par soi-même sa propre splendeur. Au contraire, à elle seule, la doctrine est de peu de profit. L'union de l'une et de l'autre donne une gloire immortelle et pérenne⁴.

1. 1586, *Rat. Stud.*, *MGP.*, V, 26 : « Duo plane sunt Societatis nostrae praesidia ac firmamenta : ardens pietatis studium, et praestans rerum scientia. In haec duo capita omnis Constitutionum nostrarum vertitur cardo, eo quod pietas, si doctrinae luce orbata sit, singulis quidem privatim prosit non parum, at in Ecclesiae proximorumque utilitatem operam paene nullam conferre possit in concionibus, in sacramentis administrandis, in juventute erudienda, in disputationibus cum fidei adversariis, in consiliis responsisque de dubiis rebus, et ceteris Nostrorum hominum muneribus ac functionibus : quae doctrinam, non vulgarem illam, sed excellentem quamdam desiderant. »

2. *MGP.*, II, 378 (die ältesten Konstitutionen des Collegium Germanicum in Rom i. d. J. 1552, von h. Ignatius selbst verfasst, dit l'éditeur, le P. Pachtler).

3. Cf. Middendorp, 1570, l. I, ch. 11. — Verrepaeus, citant (1573, p. 305) les lois d'un collège allemand de Jésuites : « In collegiis primum religionis et morum, deinde doctrinae disciplina gravissima colatur. » Et encore Verrepaeus, parlant pour son compte : « (Est) Pictas praestantior Eloquentia, et Eruditione Virtus multo potior » (p. 205).

4. Verrepaeus, 1573, p. 171 : « Virtus siquidem etsi nulla doctrina firmetur, per se tamen ipsa splendet. Doctrina vero absque bonis moribus et virtute minimum prodesse potest. Sed simul juncta, Virtus nimirum et Eruditio, parant perennem et immortalem gloriam. »

Rien n'est plus pernicieux pour le salut de l'âme qu'une science sourde aux avis de la vertu¹. Le bien de l'État exigerait qu'on fermât les maisons où s'enseignerait, même brillamment, une science qui ne fût pas vertueuse².

IV

Nous n'aurons pas la naïveté de croire que la vertu dont on nous entretient ici soit autre chose qu'une vertu confessionnelle, catholique, apostolique et romaine.

Il n'en est que plus curieux d'entendre la pédagogie protestante tenir fort exactement un langage parallèle.

Pas plus que les catholiques romains, les protestants ne conçoivent la piété sans les lettres ; ils comprennent moins encore les lettres sans la piété.

Au temps où Montaigne faisait ses études, Jean Sturm enseignait qu'une éducation bien entendue devait apprendre à bien vivre, à bien penser et à bien parler. Trois mots résumant dans son esprit l'intention générale des collèges : on y inculque une piété sage et diserte, *sapientem atque eloquentem pietatem*³.

La piété l'emporte aux yeux des protestants sur la sagesse et sur l'éloquence.

Il semble même que les calvinistes aient eu tendance à lui attribuer une part un peu trop large : car, répondant à des rumeurs mensongères que répand la calomnie, Genève proteste qu'elle n'en fait rien⁴. Le rédacteur du programme de 1538 tient à formuler cette déclaration :

1. Id., *ibidem*, p. 271 : « Nihil funestius, nihil perniciosius et exitius, si cui contigerit Eruditio a virtute sejuncta. » Cf. la p. 50 du même ouvrage.

2. Id., *ibidem*, p. 170 : « Ea schola omnium optima judic(a)tur, in qua non minor pietatis et morum quam eruditionis et doctrinae ratio (habetur). Immo si horum fortassis alterum desideretur, ut scholas literarum studiis quidem prodesse Reipublicae, moribus vero easdem obesse appareat, multo potior bene vivendi ratio quam recte et eleganter dicendi videri debet. »

3. J. Sturm, cité par Bourchenin, p. 48. Cordier aura plus tard pour idéal de former la jeunesse « ad pietatem et bonos mores cum literarum elegantia » (Bourchenin, p. 49). Et Chytræus dira vers la fin du siècle (1595, f° 56) : « Finis ... studiorum est sapiens ac eloquens pietas. »

4. Genève, 1538, p. 460 : « Inter innumerabilia mendacia quibus causam nostram exosam reddere student, illud vel in primis criminantur, politiores literas ac disciplinas omnes liberales pro nihil nos habere, et apud nos eas paene jam obsolevisse, atque adeo propemodum extinctas esse : quasi vero Evangelium cum bonis artibus, quae inter eximia Dei dona nos numeramus, pugnaret. »

Nous ne mettons rien au-dessus du Verbe du Seigneur. Toutefois, nous ne sacrifions pas pour autant la culture de l'esprit, à laquelle il convient de réserver la deuxième place. Qui mieux est, si l'on observe cette préséance de la première sur la seconde, ces deux disciplines, alliées l'une à l'autre, se prêtent un merveilleux appui : car la Parole de Dieu est le fondement de toute science, et les arts libéraux fournissent pour la pleine intelligence du Verbe un secours qui n'est point méprisable ¹.

* * *

Nulle part, que nous sachions, cette doctrine protestante ne s'est manifestée avec autant de force et de ferveur que dans le règlement de Nîmes, en 1582.

Il dit d'abord en phrases lapidaires que la science et la vertu constituent l'objet commun de tout enseignement :

La vertu et le savoir sont la semence et la moisson des Académies ².
Les professeurs seront les serviteurs de la morale et du savoir ³.

On tient à cette idée, car on ajoute :

La vertu et le savoir, dont les ondes vont au loin féconder toutes les régions de la vie, seront soigneusement enseignés à la jeunesse. Des maîtres qualifiés et de toute confiance seront employés à cette œuvre ⁴.

Une formule émouvante résume ce double but de toute institution. C'est la prière que les enfants récitaient à la fin des classes :

Nous vous remercions, Père excellent, de nous montrer, dans votre bonté sans égale, le chemin du savoir et de la vertu ⁵.

Mais quelle sera la hiérarchie des deux notions ?

Précisément celle que nous proposent les Jésuites et leur école.
Sans la vertu, l'érudition est néfaste :

1. Genève, 1538, p. 460 : « Etsi primas deferimus Verbo Domini, non tamen bonas disciplinas abjicimus : quae secundo loco rite subsidere possunt. Quinetiam, dum haec duo tali ordine conjunguntur, optime inter se conspirant : ut Dei quidem Verbum omnis doctrinae sit fundamentum, artes vero quae liberales dicuntur adminicula sint ac subsidia ad plenam Verbi cognitionem non contemnenda. »

2. *Acad. Nemaus.*, 1582, f° 5 : « Virtus atque eruditio sunt Academiæ semina et messis. »

3. *Ibid.*, § 29 : « (Praeceptores) morum et eruditionis sint ministri. »

4. *Ibid.*, f° 5 : « Virtutem eruditionemque, quae ad omnes vitae partes late manant, juvenes accurate doceant. Magistri aptissimi magna fide et diligentia ad has operas adhibeant. »

5. *Ibid.*, § 70 : « Agimus tibi gratias, Pater Optime, quod pro singulari tua bonitate virtutis eruditionisque viam nobis commonstraris. »

Pour donner les cours publics, on choisira des spécialistes de premier plan, qui soient pieux et de bonnes mœurs. Car il est funeste, le savoir, plus détestable qu'aucune ignorance, qui s'affranchit des liens de la religion et de la morale. Non seulement on s'infecte soi-même de son propre venin, mais on donne à la jeunesse un exemple pernicieux, et l'on fomenté chez les gens sans culture la haine et le mépris du savoir, qui n'a pas mérité cela ¹.

La piété, ou, si vous préférez, la vertu, est en conséquence la qualité la plus utile qu'un homme puisse espérer s'acquérir :

Science et vertu se concilient parfaitement. Mais celle-ci est la reine, celle-là, la suivante ; et de même l'étude de la morale a le pas sur l'acquisition du savoir ².

Il est laid de parler une langue impure et incorrecte ; il est plus laid de vivre une vie impure et incorrecte ³. On doit cultiver la vertu préférentiellement au savoir : et c'est pourquoi les maîtres doivent se donner grand mal pour octroyer à leurs élèves la beauté et la correction du langage, mais ils prendront plus de peine encore à veiller assidûment sur leurs mœurs, faisant en sorte qu'ils mènent une vie belle et vertueuse, et que, devenus jeunes gens, ils emportent de l'Académie, pour leur patrie, pour leurs parents comme pour eux-mêmes, ce bien précieux et splendide : la piété et le sens du devoir ⁴.

Par de fréquentes et sérieuses admonitions, les maîtres travailleront à semer dans l'esprit des étudiants cette notion que la piété est le principe même du bien moral et du bonheur, comme elle est l'âme du vrai savoir. Ils prendront soin de les convaincre qu'il faut unir à la piété les bonnes mœurs ⁵.

1. *Ibid.*, § 12 : « Publicarum auditionum professores ii eligantur, qui in suo quisque genere maxime excellat, et piis sit probisque moribus. Infelix est enim eruditio, pessimumque ignorantiae genus, animum religione et bonis moribus exsolvere, neque scelere tantum ipso se ipsum contaminare, sed et exemplo juventuti nocere, et nihil tale merentibus literis apud imperitos ignominiae invadere conflare. »

2. *Ibid.*, f° 5 : « Virtus omnino cum eruditione praeclare convenit ; at ut illa dux, et haec comes est, ita morum disciplina doctrinae prior est. » — Le texte porte par erreur : *Virtuti omnino*, etc.

3. Cf. Silvio Antoniano, 1586, l. III, ch. 36 : « Per certo troppo grave errore sarebbe quello d'insegnar loro a parlare congruamente secondo le leggi della grammatica, e non insegnarli poi ad operare giustamente secondo le leggi di Dio. » — C'est, en dernière analyse, une réminiscence de Saint Augustin.

4. *Acad. Nemaus.*, § 176 : « Ut turpe est impure et vitiose loqui, ita turpius est impure et vitiose vivere. Potior namque virtutis quam eruditionis cura esse debet ; ob eamque rem magno studio ita debent elaborare praeceptores, sui ut discipuli bene et congrue loquantur, ut majori cum cura et assiduitate invigilent in discipulorum mores, quo bene et honeste vivant illumque maximum praestantissimumque fructum ex Academia reportent adolescentes, patriae, parentibus et sibi, pietatem et modestiam. »

5. *Ibid.*, § 48 : « Pietatem bene beateque vivendi caput esse pietatemque verae eruditionis animam studiosorum animis praeceptores frequentibus et seriis admonitionibus insemnando. Cum pietate vero bonos mores conjungendos esse diligenter inculcanto. »

La culture morale sera notre principal souci (*Virtutis in Academia prima cura esto*) ¹.

Irons-nous répétant : « De la vertu, nulles nouvelles ? »

*
* * *

Les lignes que nous venons de citer sont d'un éducateur. Elles sont aussi d'un philosophe. L'auteur du Règlement nîmois en fournit la preuve dans une belle page que nous demanderons la permission de traduire :

Par une grâce et une faveur uniques du Tout-Puissant, l'homme est, de tous les êtres animés, le seul qui ait en partage la Raison. Non seulement elle l'isole des autres, et lui confère, au-dessus de tous, une place éminente, mais elle lui ouvre largement le sûr chemin du bien moral et du bonheur...

La Science et la Vertu sont les fruits admirables de la Raison. L'une cultive les mœurs, l'autre, l'esprit. Sans leur double assistance, la vie ne vaut pas d'être vécue.

La Discipline et la Doctrine façonnent la Raison, et la mettent en œuvre au service de la vie. Par quoi, si vivre est un bien que l'homme possède en commun avec tous les animaux, la vie morale est son apanage, son privilège et sa parure.

La Discipline est la servante de la Vertu, comme la Doctrine est celle de la Science. A elles deux, elles nous donnent le moyen de mener une vie probe et facile ².

Ainsi la science et la vertu ont une essence commune. Elles sont toutes deux filles de la raison.

La métaphysique de Jean de Serres rejoint celle de Montaigne.

1. *Ibid.*, 1^{re} 5.

2. *Ibid.*, 1^{re} 2 : « Singulari Dei Opt. Max. liberalitate atque munere homini inter ceteras animantes uni tributa Ratio, quae non illum modo ab earum numero eximat, praestantissimoque supra omnes evehat gradu, sed ad vitam quoque bene beateque instituendam sternat illi certissimam viam... »

« Praestantissimi Rationis sunt fructus Virtus et Eruditio : quarum illa mores, haec ingenium excolit ; quibus duobus praesidiis carere vita humana nullo modo potest.

« Adjumenta autem quibus expolitur et in lucem usumque vitae educitur Ratio Disciplina sunt atque Doctrina ; quibus efficitur ut, quod homo vivit, ceteris id quidem habeat cum animantibus commune, quod bene vivit, proprium illud sibi atque peculiare beneficium ornamentumque consequatur.

« Disciplina Virtutis, Doctrina Eruditionis famula atque comes est ; utraque vero honeste commodeque traducendae vitae facultatem praebet, »

V

Je doute qu'il soit possible d'imaginer deux formes d'esprit plus irréductibles l'une à l'autre que celles du protestantisme et de la Compagnie de Jésus. Par le mécanisme de leur penser et par leur façon de sentir, par la manière dont ils énoncent leurs vues et par leur style même, huguenots et Jésuites s'opposent plus qu'on ne saurait l'exprimer.

Or voici que de part et d'autre les pédagogues des deux confessions montrent un égal et constant souci de la culture morale. « *Non tam decet Christianos scholasticos de progressu in scientiis quam de profectu in spiritu esse sollicitos* », proclame Loyola. Et Jean de Serres répond : « *Virtutis in Academia prima cura esto* ».

La pédagogie de la morale diffère sensiblement d'un parti à l'autre. Austère et rigide chez les uns ¹, elle se fait volontiers souple et ingénieuse chez les autres ².

Les sceaux dont les maîtres marqueront les âmes ne laisseront d'ailleurs pas la même empreinte, car la vertu qu'ils enseignent est toujours fonction de leurs convictions religieuses.

Enfin, ni leur vertu, ni leur pédagogie de la vertu ne sont tout à fait les nôtres. Certaines des dispositions disciplinaires qu'ils édictent sont pour nous choquer ³. D'autres nous révoltent par la violence haineuse de leur sectarisme ⁴.

Mais, au bout du compte, l'ancien élève des Jésuites comme l'ancien élève des protestants auront reçu de maîtres que nous avons tout lieu de croire sincères la « vertu » en même temps que la formation de l'esprit.

1. Le protestant Basilius Faber interdit à ses disciples d'aller à la noce, à cause des fâcheux exemples qu'ils y auraient sous les yeux. « Quod si quis tamen scholasticorum nuptiis aut fratris aut sororis aut propinqui interesse cogetur, is, impetrata praeceptoris venia (quam ab eo obsequenter petat), ita intersit ut ne bibat, aut puellas ductet in locum chorearum aut ipse saltet, sed conviviis ministret » (*Discipl. schol.*, 1579, p. 47).

2. De même qu'ils font tout au monde pour que la calomnie ne puisse leur imputer à eux-mêmes des pratiques immorales (cf. p. ex. *MGP.*, II, 269, 271, 279), de même ils redoutent le scandale que causerait le châtement public de certains vices. On conseille aux maîtres de fermer les yeux, s'il se peut faire (1586, *Rat. Stud.*, *MGP.*, V, 182), ou d'infliger des punitions secrètes : « Nec publice puniantur flagitia quaedam secretiora, sed privatim : aut si publice, alias obtinendae causas (praeceptores), et satis est eos, qui plectuntur, conscios esse causarum » (1586, *Rat. Stud.*, *MGP.*, V, 183).

3. Par exemple la délation.

4. 1586, *Rat. Stud.*, *MGP.*, V, 181 : « Adolescentes (non) dimittendi videntur ad spectanda supplicia reorum, nisi forsan haeticorum. »

CHAPITRE X

LA CULTURE MORALE : III. LA MORALE ANTIQUE

I

Plus encore que la résurrection d'une esthétique, la Renaissance fut, nous semble-t-il, l'enthousiaste adhésion des cœurs à la culture morale de l'antiquité grecque et romaine.

Sensibles à la beauté des œuvres classiques, les humanistes le sont évidemment au premier chef. Mais si la splendeur de la civilisation antique les enchante, son prestige moral les éblouit.

« Peut-on, dit Lambin, imaginer rien de plus probe, rien de plus noble, rien de plus riche en enseignements moraux que toute cette littérature ¹ ? »

Ils se sentent devenir meilleurs à son contact. Car, quoi qu'en paraisse penser Montaigne, ce qu'ils vont chercher dans la lecture et la méditation des anciens, philosophes, historiens, orateurs ou poètes, c'est précisément ce qu'y trouvait lui-même l'auteur des *Essais* : le perfectionnement de leur moi moral, et ce que d'un mot admirable ils appellent la culture de l'âme ².

Lambin exprime cela en termes trop éloquents pour ne pas citer tout au long ses propres paroles.

Aucun homme, dit l'illustre professeur, n'a licence d'étouffer sous l'immoralité de sa vie l'étincelle des vertus, que la nature a mise en lui. N'y a-t-il pas à le faire plus de honte encore pour ceux qui cultivent assidûment les lettres, et vivent en constant commerce avec les anciens ? En feuilletant nuit et jour leurs ouvrages, n'avons-nous d'autre souci que

1. Lambin, 1566, p. 32 : « Quibus libris omnibus quid castius, quid gravius, quid praeceptorum ad vitam recte instituendam utilissimorum plenius excogitari potest ? »

2. *Animi cultura, animi cultus*. Cicéron dit : *Animi cultura*, et Montaigne lui-même : *la culture de l'âme*.

d'apprendre à parler grec et latin, tout en partageant la bassesse de mœurs du vulgaire ¹ ?

« Hé, quoi ? insiste Lambin. Nos parents et nos proches nous auraient autrefois envoyés au collège suivre les leçons des grammairiens, des maîtres de rhétorique, des philosophes, des professeurs d'arts libéraux, seulement pour nous faire acquérir la connaissance des langues grecque et latine ? Platon, Xénophon, Aristote, Plutarque, Homère, Hésiode, Pindare, Sophocle, Euripide, Hérodote, Thucydide, Diodore, Cicéron, Plaute, Térence, Virgile, Horace et tant d'autres sont notre lecture assidue ; nous les avons toujours entre les mains : serait-ce, sans plus, pour pouvoir écrire et parler grec et latin, non point pour connaître leurs pensées belles, profondes, pénétrantes, et les confier à notre mémoire ² ? »

Non certes, poursuit Lambin, notre intention n'est pas aussi terre à terre :

Non, il n'en est pas ainsi. Ou si, négligeant de cultiver son âme, de façonner ses mœurs, de se faire une vie propre et loyale, quelqu'un d'entre nous se propose, comme l'unique objet de ses études, d'acquérir la connaissance des langues anciennes, n'ambitionnant ainsi rien de plus qu'une gloire vaine et précaire, ah ! certes, il prend, celui-là, une peine fort inutile ; le fruit de ses efforts laborieux est un très médiocre salaire ; il administre bien mal ses intérêts ! Car il n'est pas d'entreprise plus sottise et plus démente que de chercher, par la science du grec, du latin ou de l'hébreu, la considération et la gloire, alors qu'on ne fait nul effort pour la culture morale, qui est le propre même de l'homme, et enseigne à mener une vie droite et vertueuse ³ !

1. Lambin, 1566, p. 30 sq. : « Cum hominem omnino neminem deceat igniculos virtutum nobis a natura datos malis moribus opprimere atque extinguere, tum eos minime qui quotidie libros veterum tractant, qui assidue in bonis literis versantur, qui philosophos, qui poëtas, qui oratores, qui historicos nocteis et dies pervolutant : nisi forte idcirco nosmetipsi vigiliis et assidua librorum Graecorum et Latinorum lectione vel maceramus, vel oblectamus, ut, praeterquam quod Graeci et Latini sermonis cognitionem consecuti sumus usumque calleamus, cetera nihil a vulgo et multitudine imperita differamus. »

2. Id., *ibidem* : « Itane vero ? Nos olim parentes et propinqui in ludum literarum, ad grammaticos, ad doctores rhetoricos, ad philosophos, ad bonarum artium professores audiendos miserunt, ut nihil praeter linguam Graecam et Latinam disceremus ? Idcircone Platonem, Xenophontem, Aristotelem, Plutarchum, Homerum, Hesiodum, Pindarum, Sophoclem, Euripidem, Herodotum, Thucydidem, Diodorum Siculum, M. Tullium, M. Attium Plautum, P. Terentium, P. Virgilium Maronem, Q. Horatium Flaccum, ceteros assidue legimus, nunquam de manibus ponimus, ut Graece et Latine scribere et loqui possimus tantum, et non etiam ut eorum pulcherrimas, gravissimas, acutissimas sententias cognoscamus, memoriaeque mandemus ? »

3. Id., *ibidem* : « Non est ita : aut si quis hoc unum in suis studiis habet propositum, ut nihil praeter linguarum cognitionem sibi comparet, nihil praeter inanem et fluxam ex ea ingenii gloriam quaerat, animi cultum et morum conformationem et vitae integritatem ac sanctimoniam negligat, nae ille admodum inanem operam sumit, nae ille perquam exiguum tot tantorumque laborum suorum fructum quaerit, nae ille pessime suis rebus ac rationibus consulit. Quid enim inconsi-

Mieux vaudrait n'avoir jamais appris les lettres que d'y chercher la culture de l'esprit aux dépens de la culture de l'âme :

Mieux vaudrait n'avoir jamais étudié le moins du monde que d'avoir l'esprit cultivé par les sciences et les lettres, mais l'âme embroussaillée de vices répugnants et de mœurs dévergondées. Et, pour ma part, je ne fais pas plus de cas de ceux qui manient constamment les auteurs antiques, grecs et latins, et les lisent des yeux pour y chercher, outre le secret d'une langue élégante et choisie, des maximes profondes et lumineuses, des préceptes utiles à la vie, d'illustres exemples de vertu, mais avec le fâcheux propos d'y trouver seulement la vaine gloriole de surprendre un public admiratif ou l'occasion d'arrondir leur fortune, sans en tirer rien pour dresser et pour régler leur vie, rien pour former leurs mœurs et les corriger ¹ !

Nous ouvrons avec plaisir le présent chapitre sur cette déclaration pathétique. Car voici, tout au moins, un professeur qui cherche parmi ses livres « comme il se rendra plus homme de bien, plus content et plus sage ² ».

II

Les Églises ne formulent, semble-t-il, aucune objection de principe contre ceux qui vont puiser aux sources païennes des règles de vie.

Sur la valeur morale des chefs-d'œuvre antiques, et sur le profit qu'une âme chrétienne peut tirer de leur méditation, Antonio Pucci, évêque de Pistoia, nous paraît en plein accord avec Lambin ³.

deratius ac dementius quam ex linguae Graecae, aut Latinae, aut Hebraicae scientia laudem gloriamque petere, de animi cultura, maxime hominibus propria, quae in moribus recte conformandis vitaeque ex virtute degenda posita est, non admodum laborare ? »

1. Id., *ibidem* : « Quanto praestaret nunquam omnino literas didicisse, quam ingenium quidem doctrina et literis excultum habere, animum vero taetris vitiis et perditis moribus obsitum et hispidum gerere ? Neque vero vel pilo pluris eos facio qui scriptores antiquos Graecos et Latinos assidue manibus terunt oculisque perlegunt, non eo consilio tantum ut orationis ornamenta et verborum elegantiam cognoscant, verum etiam ut ex iis sententias graves atque illustres, praecepta vitae utilia, exempla honesta et praeclara petant, sed his omnibus ad jactationem popularem aut ad excitandam hominibus sui admirationem aut ad amplificandam rem familiarem duntaxat abutuntur, nihil inde ad institutionem et regulam vitae, nihil ad morum conformationem et emendationem transferunt. »

2. Les paroles de Lambin semblent avoir eu quelque retentissement. Dans un discours sur lequel nous aurons à revenir un professeur parisien, François Guérin, plagie ingénument tout ce passage. Cf. sa *Paedagogii Defensio*, 1596, p. 52 sq.

3. Flaminio, 1524, au début : « Ant. Puccius Pistoriensis Episcopus Io. An. Flaminio s. d... Nihil utilius, praesertim in tam corruptis moribus, ... exco-

De son côté, Bèze, le bras droit de Calvin, ne se fait pas faute d'alléguer les philosophes grecs et romains : et pour établir, par exemple, que « la fin de toutes les bonnes arts est qu'elles nous soient aides à vivre vertueusement », il cite, d'une haleine, Platon et Marcus Tullius ¹.

Mais il ajoute sans désespérer :

« C'est donc une chose que même ces pauvres aveugles de philosophes païens ont bien connue... Pourtant ² ce nous serait une honte par trop grande de n'entendre pas cela, ou de ne le pratiquer et montrer par effet ».

C'est là définir la commune et constante attitude des deux confessions qui se partagent le royaume.

Pour les civilisations grecque et latine, qu'elles jugent essentiellement vertueuses, elles ont une prédilection secrète. Mais comment oublier que Platon, Cicéron et Sénèque étaient des gentils ?

Rappelant Xénophon et sa *Cyropédie*, le cardinal Antoniano écrit :

Si les Perses, qui ne connaissaient pas Dieu comme nous le connaissons nous-mêmes, avaient si grand souci d'enseigner aux enfants la justice par des leçons et des exercices de chaque jour, que ne devra donc pas faire le maître chrétien ³ ?

Et le protestant Baduel commente en ces termes le plan d'éducation des Grecs et des Latins :

Lorsqu'ils donnaient leurs soins à l'éducation de la jeunesse, les anciens n'isolaient ni ne disjoignaient de la culture littéraire les règles de la vie morale et la théorie des devoirs. Ces jeunes gens que leur avaient confiés, pour les élever et les instruire, leurs pères et les magistrats de la cité, ils entendaient les leur rendre non pas doctes seulement, mais honnêtes et de bonne conduite. Ils concevaient la culture littéraire non moins comme un enseignement méthodique de la droiture et de la vertu que

gitari... potest, quodque favorabilius ab omnibus excipi debeat, quam scripta illorum qui vitam instituunt, et aliqua remedia aegritudini quae praeter modum invaluit afferunt. Quid enim alii prosint libri, si turpitudine vitae perduret, et praecipuus absit animi cultus ? Habenda etenim illa imprimis cura et ratio est, ut bene vivatur, et ea procurentur quae bonos inducant mores, pravos arceant. Quod si non fiat, haudquaquam video quid verae utilitatis eruditorum labores allaturi sint. Non magis quidem quam si in incultum et sterilem agrum semen jacias. »

1. Bèze, 1559, p. 89.

2. « En conséquence. »

3. Antoniano, 1586, l. III, chap. 36 : « Or, se costoro (les Perses) che non conoscevano Iddio, come noi lo conosciamo, avevano tanta sollicitudine d'insegnare ai fanciulli la giustizia, tenendo scuole ed esercizj quotidiani di questa, cosa non dovrà mai fare il maestro cristiano ? »

comme l'initiation à un savoir de bon aloi. Nous autres, qu'on appelle des chrétiens, nous possédons la loi de Dieu, authentique et pure. Seule elle transforme l'âme humaine et dessille les yeux ; seule, par ses préceptes et ses avis, elle donne accès à la vraie sagesse. Négligerons-nous cet aspect de nos disciplines ¹ ?

L'Espagnol Vivès écrit pour la reine d'Angleterre un traité de l'éducation des filles. Les auteurs dont il recommande la lecture sont, dit-il, « ceux qui cultiveront parallèlement les bonnes mœurs et le beau langage, et n'enseigneront pas seulement à bien savoir, mais à bien vivre ² ».

A côté des noms de Saint Jérôme et de Saint Augustin, nous le voyons donc sans surprise citer ceux de Cicéron, de Sénèque, de Plutarque et de Platon.

Des personnes d'entendement (elles sont nombreuses, nous dit-on) désapprouvent toutefois qu'on commente aux enfants les livres du paganisme.

Mais n'est-il pas indéniable aussi que, lus avec prudence et jugement, ils peuvent apporter à l'âme bien du profit ³ ?

Antoniano concilie ainsi ces deux plans de la pensée :

On lit dans l'histoire sainte, écrit-il, que les fils d'Israël prirent, comme une façon de tribut, les vases d'or et d'argent des Égyptiens et nombre d'objets précieux, et dépouillèrent l'Égypte, selon l'ordre qu'ils en avaient reçu du Seigneur. De cet or, de cet argent, de ces pierreries ils firent par la suite divers ornements et instruments du temple ou du tabernacle, pour le culte du vrai Dieu. Semblablement nous devons à notre tour mettre au service de Dieu et employer pour l'utilité du prochain l'or des doctrines des gentils et l'argent de leur éloquence, comme aussi toutes les choses belles et précieuses qui, en manière de pierreries, sont éparses dans leurs livres ⁴.

1. Baduel, 1552, p. 314 : « (Non)... illi ita tractabant haec studia, et juventutem erudiebant, ut morum, vitae, omniumque officiorum rationem a disciplina literarum removerent ac separarent. Sed utrumque propositum habebant, ut parentibus et magistratibus a quibus adolescentes erudiendos instituendosque acceperant, non doctos solum atque eruditos, verum etiam probos beneque moratos ita redderent, ut in hac literarum disciplina non minus modestae ac honestae vitae quam doctrinae elegantis ratio constare ipsis videretur. Nos qui Christiani appellamur, quibus ea lex divina data est, quae sola integra et pura est, quae una animos hominum immutat oculosque illuminat, cujus praecepta et monita veram afferunt sapientiam, negligemus istam disciplinae nostrae partem ? »

2. Vives, 1539, p. 35 : « Qui pariter et linguam et mores excolant atque instituunt, quique non modo bene scire doceant, sed bene vivere. »

3. Cf. Antoniano, 1586, l. III, ch. 37.

4. Antoniano, *loc. citato* : « Come si legge nelle divine istorie che i figliuoli d'Israele presero i vasi d'oro e d'argento e molte cose preziose, quasi in prestanza, dagli Egizj, e spogliarono l'Egitto, secondo il comando fatto loro da Dio ; del

Penser ainsi, c'est penser en Jésuite : car Loyola n'a fondé la compagnie que pour mettre au service du Christ l'or et l'argent de la philosophie païenne. Mais c'est aussi, à notre sens, exprimer en termes excellents les tendances unanimes de presque tous les pédagogues de ce temps-là.

III

Des difficultés techniques aisées à prévoir exigeaient qu'on réservât pour les hautes classes des collèges la lecture commentée de Xénophon, de Plutarque et des autres philosophes de langue grecque.

Le style personnel de Sénèque, qui le rend parfois mal commode à lire, et surtout la qualité de son latin, qu'on tenait communément pour incorrect, induisaient de même à lui faire, dans les programmes, une place moins large qu'on ne l'eût souhaité. Mais, en vérité, comment des chrétiens qui, par crainte de gâter leur latinité, ne lisaient qu'avec précaution et Saint Augustin et Saint Jérôme¹ auraient-ils montré pour un gentil, même stoïcien, même secrètement favorable à la doctrine de Jésus, plus de tolérance ?

Les ouvrages le plus couramment lus devant les élèves sont donc assez peu nombreux². Cicéron, Térence et Virgile sont à peu près les seuls écrivains qu'on étudie dans toutes les classes supérieures de grammaire.

qual oro ed argento e gemme ne fecero poi varj ornamenti ed instrumenti del tempio, ovvero del tabernacolo, per il culto del vero Iddio : così pure noi dobbiamo convertire in servizio di Dio ed in utilità de' prossimi l'oro delle dottrine e l'argento dell'eloquenza de' gentili, e tutto quello che di bello e di prezioso, a guisa di gemme, è sparso ne' loro libri. » Voir aussi le chap. 41 du même livre trois : *Del congiungere colla lezione de' libri de' gentili quella di alcuno libro cristiano*.

1. Cf. Antoniano, 1586, l. III, ch. 40. Il blâme le fanatisme de certains « che pare che si abbiano formato un'idolo di cotesto M. Tullio, e tanto si fanno suoi fedeli osservatori, che in un certo modo si dimenticano, per così dire, di esser cristiani ». « E per certo, poursuit-il, egli è pur cosa strana vedere taluni che schivano di far uso delle voci e dei termini cristiani, come se fossero scogli, solo perchè Cicerone non gli ha usati, e più presto adottano vocaboli impropri, e circonlocuzioni talvolta viziose e ridicole, che parlare come hanno parlato Agostino, Girolamo, e gli altri santi, nostri maestri, e come parla tutto di la santa Chiesa. » Ce purisme superstitieux ouvre, dit-il encore, la voie « al gentilesimo ». — Sur tout ceci, voir notre chapitre XV, p. 224.

2. Chytraeus, 1564, f° B 7, conseille, outre la lecture des œuvres éthiques d'Aristote, « Plutarchi Moralia vere aurea, quae sapientissimis praeceptis, pulcherrimis exemplis, dulcissimis similitudinibus et gravibus stipata sunt. Il recommande aussi, de Sénèque, les *Lettres* et les traités de morale.

Mais il est de règle qu'on incite la jeunesse à chercher, dans la fréquentation de leurs œuvres, non seulement des modèles de langue et de style, mais aussi des enseignements d'ordre moral.

Chez certains maîtres, le parti-pris de moraliser, si l'on peut dire, toute explication d'auteur est presque excessif. Il n'est pas un texte qui, directement ou par voie de digression, ne leur paraisse pouvoir donner sujet à quelque entretien sur la vertu.

C'est ce que soutiendra, entre autres, l'Allemand Faber :

Dans l'explication des auteurs comme dans leurs cours, les professeurs, dit-il, prendront grand soin de bien faire saisir à leur public les leçons de morale ou de piété qui ressortent du texte examiné. Au cas où celui-ci s'y prêterait mal, il conviendra cependant de prendre occasion d'un mot ou d'une expression pour pénétrer de quelque notion salutaire l'âme des étudiants ¹.

La plupart des pédagogues s'en tiennent à donner des conseils plus raisonnables. Mais leur souci de lire et d'interpréter en moralistes les chefs-d'œuvre grecs et latins n'est pas moins clair.

Les Jésuites diront, par exemple :

Dans la lecture des auteurs, le maître s'appliquera, si les circonstances le permettent, à tirer brièvement du passage qu'il commente quelque précepte d'honnêteté ou de sagesse ².

Et Verrepæus, leur disciple, fera cette très notable déclaration :

Il n'est presque aucune explication de texte où l'on ne doive brièvement signaler tout ce qui se réfère à la philosophie morale. C'est d'elle, en effet, qu'on apprendra à peu près tout l'art de vivre honnêtement ³.

Nous étudierons plus loin ⁴ la curieuse technique de ces *praelectiones*. Ailleurs ⁵, nous exposerons fort en détail le mécanisme des

1. Faber, 1569, p. 56 : « Exponentes aut praelegentes inculcent auditoribus diligentissime praecepta vel morum vel pietatis, quae in lectionibus ipsis continentur. Si minus insunt, sumant tamen sibi occasiones ab una aliqua voce aut phrasi, ut doctrinae salutaris aliquid instillent discentium animis. »

2. 1586, *Rat. Stud.*, *MGP.*, V, 181 : « Inter praelegendum adhibeat curam praeceptor ut ex eo loco quem exponit, si res ferat, praeceptum aliquod breviter eliciat vel integritatis vel prudentiae comparandae. » Cf. 1580, *MGP.*, II, 254.

3. Verrepæus, 1573, p. 156 : « Breviter in omni paene auctorum lectione diligenter observandum est... quidquid ad moralem philosophiam pertinet. Ex qua scilicet omnis ferme honeste vivendi ratio peti debet. » Le membre de phrase que nous supprimons concerne l'examen de la latinité du texte (*observandum est*, quid sequendum sit vel fugiendum, et *quidquid*, etc.). Pour reprendre à peu près les termes de Vivès, la pratique des textes anciens a donc deux objets : elle apprend parallèlement à bien écrire et à bien vivre.

4. Voir notre chapitre XV, p. 216.

5. Voir notre chapitre XII.

libri locorum, où les adolescents des collèges apprenaient à engranger avec méthode le froment de la morale antique. Mais nous ne saurions manquer de rappeler ici l'abondante littérature d'apophtegmes, gnomes, sentences, maximes, dits et proverbes tirés des auteurs grecs et latins, et dont la pratique des écoles fut indubitablement l'inspiratrice.

Peut-être la *Margarita poetica* (1502) de l'Allemand Alb. de Eyb est-elle l'un des plus anciens de ces florilèges moraux. Ce qui n'est point douteux, c'est qu'elle exprime parfaitement l'intention pédagogique de cette série d'anthologies, qui est de travailler au perfectionnement des mœurs en même temps qu'à l'acquisition du beau langage ¹.

Érasme ² et Henri II Estienne ³ composèrent, à la gloire de la sagesse antique, des recueils d'adages et d'apophtegmes dont certains eurent beaucoup de succès. Et de même maints autres humanistes ⁴ s'empressèrent à cueillir, pour les offrir à la jeunesse scolaire, ce que l'un d'eux appelle poétiquement des « bouquets de philosophie morale ».

Du latin d'Érasme Antoine Macault ⁵, puis Sertenas ⁶ firent passer dans notre langue les apophtegmes, « c'est-à-dire prompts, subtils et sentencieux dits de plusieurs rois, chefs d'armée, philosophes, etc., tant grecs que latins ». Ces versions des *Adages* furent bien accueillies du public. Aussi, aux alentours de 1580, se multiplient, en langue vulgaire, les « dits et sentences notables de divers auteurs, translatés en français pour servir à donner en exemples aux jeunes enfants ». Les *Sentences Illustres de M. T. Cicéron*, par François de Belleforest ⁷ et le *Thrésoir de Sentences Dorées*, par Gabriel Meurier

1. Albert de Eyb, *Margarita Poetica*. En sous-titre : *Preciosa haec grammatica in se continet : praecepta, clausulas, auctoritates atque sententias memoratu dignas ex diversorum philosophorum, historicorum, oratorum, poetarum multorumque aliorum clarorum virorum libris in unum collectas : quaeque ad artem bene dicendi recteque vivendi formam plurimum conducunt*, etc. Je cite d'après le *Rép. Ouvr. Péd.*, p. 271, cet ouvrage rarissime.

2. Cf. *Rép. Ouvr. Péd.*, p. 244 et suivantes.

3. Cf. *ibidem*, p. 268.

4. Cf. Des. Erasmi Roter. *Adagiorum chiliades juxta locos communes digestae. Quibus Hadriani Junii, Joannis Alexandri Brassicani, Joannis Ulpii, Gilberti Cognati, Caelii Rhodigini, Polydori Virgilii, Petri Godofredi, Caroli Bovilli, Adr. Turnebi et aliorum... adagia subjuncta sunt*, Paris, 1579 (*Rép. Ouvr. Péd.*, p. 247). Voir encore ce même répertoire, p. 408 sq. et 687.

5. Cf. *Rép. Ouvr. Péd.*, p. 252 et 410.

6. Cf. *ibidem*, p. 252.

7. Fr. de Belleforest, *Les sentences illustres de M. T. Cicéron, et les apophtegmes, aussi les plus remarquables sentences tant de Térence que de plusieurs autres auteurs, et les sentences de Démosthène de n'aguères tirées du grec et mises en latin. Le tout traduit nouvellement de latin en François par Fr. de Belleforest*. S. l., 1582 (*Rép. Ouvr. Péd.*, p. 55).

l'Ancien¹, sont à peu près contemporains de la première édition des *Essais*².

La philosophie morale des Grecs est à l'honneur.

Soit dans l'original, soit étayés d'une traduction latine, Plutarque, Diogène Laërce et Stobée sont mis à la portée des apprentis hellénistes³.

Dès 1555, l'Italien Liburnius publie à Paris ses *Platonis Gemmae*, que Cavellat rééditera l'année suivante⁴.

En 1588, Michaël Néander donnera, dans ses *Loci Communes Philosophi Graeci, sive Doctrina Veterum Sapientum de Moribus*, une véritable Somme de la morale hellénique⁵.

Par ailleurs, d'assez nombreuses éditions de l'heptalogue, ou dits des Sept Sages⁶, des vers dorés de Pythagore⁷, de Phocylide⁸ ou de Théognis sont mises au xvi^e siècle entre les mains des jeunes grécisants.

1. Meurier (Gabriel), l'Ancien, *Thrësor de sentences dorées, proverbes et dits communs, selon l'ordre alphabétique ; avec le bouquet de philosophie morale, par demandes et réponses*. Lyon, 1577 ; Rouen, 1578 ; Paris, 1582 (*Rép. Ouvr. Péd.*, p. 443).

2. Cf. encore *Rép. Ouvr. Péd.*, p. 705 (recueil de 1579).

3. Hilarius Cortaesius, *Ex selectioribus philosophorum sententiis apud Diogenem Laërtium libellus non iniegans, cujus ductu puerilis animus ad veram virtutis frugem vere animari potest, veluti ipsis legentibus facile ob oculos ponetur*. Paris, 1541. — Conrad Lycosthène, *Epitome Joannis Stobaei Sententiarum sive locorum communium*, Bâle, 1557. — Michaël Neander, *Gnomologia graeco-latina, hoc est : Insigniores et vetustiores sententiae philosophorum, poëtarum, oratorum et historicorum ex magno anthologio Stobaei excerptae*, Bâle, 1557. — Henri II Estienne, *Apophthegmata graeca regum, ducum, philosophorum aliorumque ex Plutarcho et Diogene Laërtio, graece, cum latina interpretatione*, Paris, 1568. Etc. (*Rép. Ouvr. Péd.*, p. 180, 270, 409, 473).

4. Nicolaus Liburnius, *Platonis gemmae, sive illustriores sententiae ad excolendos mortalium mores et vitas recte instituendas*, Paris, 1555 et 1556 (*Rép. Ouvr. Péd.*, p. 393).

5. Michaël Neander, *Loci communes Philosophi Graeci, sive Doctrina Veterum Sapientum de Moribus, de Virtutibus, praecepta denique et commonefactiones utiles et sapientes de omnibus fere illis quae in communi hominum vita usuvenire solent sententiae gravissimae*. Leipzig, 1588.

6. Éditions signées de Philippe Beroald l'Aîné (Bologne, 1498 ; Paris, 1509 et 1513 ; Daventry, 1517 ; Bâle, 1513 et 1534), de Périon (Paris, 1537), de Charles Estienne (Paris, 1542 et 1569), de Lycius (Leipzig, 1562), de Picard (Paris, 1569 et 1570), etc. Cf. le *Répertoire*, à ces noms d'éditeurs.

7. Éditions signées de Alde Manuce l'Ancien (Venise, 1508 ; Florence, 1519), de Philippe Beroald l'Aîné (Paris, 1509 ; Bâle, 1534), de Constantin Lascaris (Bâle, 1559 ; Paris, 1585 et 1586), de Th. Marcilius (Paris, 1585 et 1586), etc.

8. Éditions signées d'Alde Manuce l'Ancien et de Constantin Lascaris. Cf. encore, de Michaël Néander, *Opus aureum et scholasticum, scilicet Pythagorae carmina aurea, Phocylidae, Theognidis, Coluthi, Tryphiodori poemata*, Bâle, 1559 ; Leipzig, 1577 (*Rép. Ouvr. Péd.*, p. 473).



A vrai dire, plus que des *moralia* ou des *ethica* de toutes sectes, c'est de la méditation des historiens *utriusque linguae* que viendra aux adolescents des collèges l'intelligence et le goût de la sagesse gréco-romaine.

A l'époque où nous nous plaçons par la pensée, c'est-à-dire vers 1580, il y a plus de cent cinquante ans que la pédagogie italienne prône avec force la lecture des historiens antiques, et la recommande comme une excellente école de vertu ¹. Sperone Speroni ne faisait qu'exprimer l'opinion de tous les éducateurs d'outre-monts lorsqu'il représentait l'histoire comme la maîtresse de la vie ².

C'est qu'alors personne n'eût songé à concevoir un livre d'histoire comme un exposé objectif, ni l'historien comme un impartial observateur des vicissitudes humaines.

« L'on appelle *histoire*, dit Corneille Agrippa, une narration de choses qui ont été faites, accompagnée de louange ou de blâme ³ ».

Or, l'histoire n'est pas seulement, comme l'atteste Heresbach, qui traite de l'institution du prince, « un miroir de vie civile et politique où devra se contempler le futur homme d'État ⁴ ». Chacun de nous peut et doit y trouver son avantage.

Dans le récit des faits historiques, écrit Chytræus, parlant, seize ans avant lui, le langage même de Montaigne, ce ne sont pas tant les descriptions de batailles ou de solennités qu'il faut remarquer que le tempérament, le caractère, les desseins et le train de vie des personnages illustres, les raisons et conditions de leurs entreprises, les décisions judicieuses ou maladroites, et surtout les réflexions pleines de sagesse dont sont tissés les discours, et qui rendent, à qui veut administrer correctement les intérêts de l'État et les siens propres, des services incalculables. On y

1. Cf. Gerini, I, 127, 141 ; II, 180, 213, 269, 374 et *passim*.

2. « Maëstra della vita. » Cf. Gerini, II, 357.

3. Agrippa, trad. Mayerne-Turquet, 1605, chap. V, page 25 r^o. Cette conception de l'histoire est présentée en détail p. 25 v^o.

4. Heresbach, 1570, f^o 45 : « Historiam in primis requirit principis institutio, nimirum vitæ imperiique administrandi magistratam. In his enim licet intueri aliorum principum gubernationes et successus, morumque et gubernationis exempla hinc melius quam e philosophis petuntur. Si quidem vitæ principum et successus imperiorum prosunt, dum eorum exitu et deterrentur mali, et boni ad honestum virtutemque accenduntur : Speculum enim civilis vitæ historia, in quo heroës, principes, nobiles et quotquot Reip. et imperiis destinati se contemplari debent. Historia est et moralis philosophia, jurisprudentia bellique scientia. » Etc.

rencontrera encore des modèles de toutes les vertus, et le portrait d'hommes excellents, hors de pair, dont il convient que, chacun dans notre sphère d'action, nous imitions les desseins, les goûts, les paroles et les actes ¹.

Dans la préface de sa *Methodus* ² Bodin développe longuement des considérations analogues ³. Mais il insiste en outre sur deux commodités auxquelles ne pouvaient manquer d'être sensibles des pédagogues : la facilité et le charme des études historiques. Elles n'exigent aucune préparation antérieure, et si grand est leur attrait que s'y livrer une fois c'est s'y adonner pour toujours ⁴.

Les nombreux panégyristes de l'histoire mettent enfin à peu près tous en relief cette idée que, pour l'apprentissage de la vertu, l'observation directe des hommes et des choses d'autrefois vaut, sans conteste, l'enseignement théorique et nu des philosophes. Droit de Gaillard va jusqu'à dire que pour cet objet « l'histoire... surpasse infiniment la philosophie morale ⁵ ».

Comment cela ?

Prenons un exemple, dit l'Italien Bruto, et imaginons un débat sur le mépris de la mort.

À supposer même que Zénon, Cléanthe ou Panétius revienne des enfers pour traiter, selon la doctrine des Stoïciens, de cet important problème, comme nous aimerions mieux entendre un père de famille, le premier venu, conter aux siens qui l'entourent les banales anecdotes de Léonidas, des deux Décus, des Scipions, qui moururent pour leur pays, plutôt

1. Chytraeus, 1564, f^o L 3 : « In rerum gestarum narrationibus non tam praeciorum aut pomparum descriptiones notandae sunt quam Persarum (*sic*, pour : *personarum*) illustrium naturae, ingenia, voluntates, mores ; et negotiorum causae et occasiones ; item consilia prudenter vel secus instituta, et imprimis intextae orationibus sapientissimae deliberationes, ad omnia reipublicae et vitae privatae consilia recte gubernanda utilissimae. Item, exempla virtutum omnium et imagines bonorum et praestantium virorum, quorum consilia, studia, dicta et facta pro nostra vocatione imitemur. »

2. Bodin, 1572 : *Prooemium de facilitate, oblectatione et utilitate historiarum*.

3. Bodin, 1572, p. 9 : « Cum ab Historia erudiamur non solum artes ad vitam degendam necessarias, verumetiam quae omnino sint expetenda, quae fugienda, quid turpe, quid honestum, quae optimae leges, quae optima respublica, quae beata vita. »

4. Bodin, 1572, p. 4 sq. : « Facilitas quidem tanta est, ut sine ullius artis adjumento ipsa per sese ab omnibus intelligatur. Nam in aliis artibus, quod omnes inter se aptae et iisdem vinculis colligatae sunt, altera sine alterius cognitione percipi nequit ; historia vero quasi supra scientias omnes in altissimo dignitatis gradu locata nullius eget ope, ac ne literis quidem ipsis, cum auditione sola, veluti per manus tradita, posteritati relinquatur... Ad facilitatem accedit ea quae ex rerum pulcherrimarum narratione percipitur voluptas, quae profecto tanta est, ut qui semel historiarum illecebris captus ac delinitus fuerit nunquam ab earum suavissimo complexu divelli se patiatur ». Etc.

5. Dr. de Gaillard, 1579, p. 547.

que d'écouter le chœur au complet de toutes les sectes philosophiques !... Et ce même père de famille, comme nous préférons l'entendre parler du courage dont Socrate, vertueux et innocent, accueillit le châtiment suprême, plutôt que d'écouter chez Platon, si divine qu'en soit l'éloquence, les conseils que donne ce même Socrate sur le mépris de la mort ¹ !

Ainsi, nous serons d'accord avec Montaigne pour instruire notre jeune disciple « par exemples » plutôt que « par préceptes ² ». Et, selon la curieuse formule d'un de nos informateurs, nous tiendrons qu'à bien réfléchir la lecture des livres d'histoire est, après tout, le moyen le meilleur de « s'acquérir en jeunesse un jugement vieillard ³ ».

IV

Les théories que nous venons d'exposer semblent faire sa part et sa large part, à l'éducation civique de l'enfance.

Dans la pratique, rien ne s'en manifeste, au moins dans les pays d'Occident.

Le catéchisme moral paraît s'y limiter aux devoirs de l'homme envers Dieu, envers lui-même et envers son prochain. Des devoirs du citoyen envers la société, ou, comme l'on parlait alors, envers la « police » de son pays, nulles nouvelles ⁴.

Tuteurs par délégation de leurs jeunes disciples, les chefs d'établissement ont donc d'abord et surtout, devant les familles comme devant les Églises, le devoir de les élever chrétiennement, ou, en d'autres termes, de les éduquer conformément à l'orthodoxie des préceptes et des coutumes qui régissent la société chrétienne de leur temps.

Mais pour l'innocence d'une tendre jeunesse les œuvres des anciens, qui expriment une vie morale fort différente de la nôtre, ne risquent-

1. Brutus, 1582, f° 7 sq. : « ... Atque, ut exemplo qualis tota haec res sit intelligatur : Si agi oporteat de contemnenda morte, etiamsi de inferis Zeno existat, aut Cleanthes, aut Panetius, qui ex placitis Stoicorum de re tanta verba faciat, quanto praestabit arreptum de foro medio patrem familias in coetu suorum audire pervulgata illa exempla gentium omnium monumentis de Leonida afferentem, de patre Decio, de filio, de Scipionibus, qui pro patria occubuerunt, quam totas simul philosophorum scholas !... Quanto hunc ipsum patrem familias praestat audire disserentem de Socratis constantia in capitis poena subeunda, viri sapientissimi atque innocentissimi, quam ejus ipsius apud Platonem de contemnenda morte praeceptiones, etiamsi ab aureo eloquentiae flumine manantes? »

2. Droit de Gaillard, 1579, p. 59, plagiant Chytraeus, 1564, f° K 2.

3. Droit de Gaillard, 1579, p. 569.

4. Voyez, par contre, Antoniano, 1586, l. III, ch. 36.

elles pas d'être, à bien peu d'exceptions près, un constant objet de scandale ?

Oublions Socrate et ses mignons, Sapho et ses belles amies. Ouvrons simplement les comédies de Plaute ou de Térence :

« Au jugement de personnes sages et pieuses, elles compromettent, en cet âge hasardeux, par le récit de viols et d'amours de bas étage, la pureté morale des enfants. Or, Lactance écrit : Plus est éloquente la peinture de ces infamies, plus elle persuade par le raffinement de l'expression ¹ ».

Et voilà précisément le nœud d'un problème malaisé :

Comment un adolescent maniera-t-il avec élégance un latin de bonne compagnie, si, par la lecture assidue de son théâtre, il ne s'est assimilé le style incomparable de Térence ? Et toutefois, peut-on, sans péril pour ses mœurs, l'initier aux marchandages de jeunes débauchés et de proxénètes ?

Les pédagogues sont dans un cruel embarras.

Jean de Serres louvoie.

Au maître, dit-il, de sauter les passages obscènes et les descriptions licencieuses. S'il juge qu'il doive agir autrement, qu'il atténue par l'honnêteté de son commentaire l'abjection du vice. Qu'il la maudisse de tout son pouvoir et qu'il enseigne le profit véritable de semblables comédies ².

Verrepaeus propose une solution bizarre, qui est d'expliquer aux jeunes gens, comme « antidote à la lecture des poètes », le livre de Plutarque *De poetarum lectione*, ou celui de Saint Basile *De legendis ethnicis*, plus court, mais d'une piété plus fervente ³.

Ce sont là cotes mal taillées.

Rejetant ces compromis, Antoniano déclare se conformer aux décisions du sacrosaint Concile de Trente, et bannit sans réserves les livres amoureux et lascifs. Quant aux autres, qui, « dans une bonne langue ont dit de bonnes choses », il souhaite qu'on en édite des extraits et qu'on en expurge les endroits périlleux pour la jeunesse ⁴.

1. Verrepaeus, 1573, p. 102 : « Piorum ac prudentium virorum judicio officium in hac lubrica aetate bonis ac castis puerorum moribus, ut quae de stupris virginum loquantur, et amoribus meretricum : et, ut Lactantius scribit : « Quo magis sunt eloquentes qui flagitia illa finxerunt, eo magis sententiarum elegantia persuadent. »

2. Acad. Nemaus., 1582, § 148 : « In Terentio ceterisque poetis explicandis omnem dent operam praeceptores, ut verba obscena et turpium rerum descriptiones tanquam periculosos scopulos caute praetervolent, vel honesta interpretatione eorum turpitudinem leniant : fabularumque verum usum demonstrantes vitia quantum poterunt detestentur. »

3. Verrepaeus, 1573, p. 121.

4. Antoniano, 1586, l. III, ch. 38.

Il cite, à ce propos, les PP. Jésuites.

On sait que la Société pratiqua, surtout à partir de 1580, nous semble-t-il¹, les deux méthodes : celle des pages choisies², et celle des expurgations de textes³.

Nous ne sommes pas autrement certain qu'il convienne de lui en attribuer la paternité⁴. Mais il est hors de doute que de bonne heure cette façon de traiter les livres des classiques fut mise communément sous l'égide de la Compagnie. Chacun y reconnut l'une des caractéristiques de la pédagogie jésuitique.

Sous le patronage des Pères, et grâce au triomphe de leurs méthodes au cours du XVII^e siècle, l'usage d'éditions expurgées devint, comme celui des morceaux choisis d'auteurs, de pratique courante dans l'Université.

*
* *

En même temps qu'on sauvegardait la vertu de la jeunesse chrétienne en castrant (le mot n'est pas trop fort) les chefs-d'œuvre de la littérature antique, on s'attachait à la prémunir contre la contagion des doctrines morales hétérodoxes.

Quelquefois dans un esprit de sévère indulgence, plus couramment avec une rigueur fanatique, les chefs universitaires, aidés et surveillés par les autorités ecclésiastiques, firent partout le nécessaire pour mater la détestable hérésie.

1. Les *Constitutions* (pars IV, cap. 14) se bornent, croyons-nous, à insinuer l'idée de cette méthode des expurgations. Sur la *librorum purgatio*, v. les intéressantes déclarations de la *Ratio Studiorum* (*MGP.*, V, 178 sq.). Elles confirment ce que nous disions tout à l'heure du malaise des éducateurs, partagés entre leurs sentiments chrétiens et leurs affections littéraires. Il est, disent les Jésuites, certains genres de poésie « quae nonnisi a parum honestis autoribus tractata sunt, ut comoediae, epigrammata, elegiae et odae magna ex parte ; quibus Nostri carituri sunt, si hujusmodi autoribus omnino priventur. » Par ailleurs, « etiamsi non desit interdum unus aliquis autor, qui, quae turpiter alii, honestius ipse tractarit, at autorum varietas uberiores reddit puerorum venam et faciliorem imitationem. » Etc. — Voir encore des Instructions du P. Oliverius Manareus, 1583, *MGP.*, II, 270. Nous y notons qu'on envisage comme possible (sous réserve de l'approbation du Saint Pontife) de confier à un élève la tâche matérielle de caviarder, sur les exemplaires de ses camarades, les passages immodestes.

2. Cf. 1586, *Rat. Stud.*, *MGP.*, V, 188 : « aliquae scenae Terentii selectae ».

3. Cf. 1586, *Rat. Stud.*, *MGP.*, V, 189 : « aliquae epistolae Heroidum expurgatae ».

4. Dès 1555, Curion (*Schola*, p. 188) souhaitait qu'une ordonnance des pouvoirs publics élaguât des textes antiques les paroles obscènes ou impies : sous réserve toutefois, ajoute-t-il curieusement, qu'on conservât le mouvement du style et les mots qui ne sont attestés nulle part ailleurs : « verbis quae fortassis in aliis non exstant et phrasi conservatis. »

Comme il y a une saine doctrine du bien et du mal, il est donc pareillement, dans tous les établissements contrôlés par l'une ou l'autre des Églises, c'est-à-dire, en fait, à peu près dans tous les collèges, une orientation officielle de la philosophie morale.

L'oracle de l'Université, Aristote, se trouve parfois lui-même en contradiction avec ce qu'on appelle alors, d'un terme solennel et bourgeois, « l'opinion commune des écoles ¹ ».

On hésite à le censurer, mais on le réfute ².

Quant à la licence d'esprit de tels autres philosophes anciens, dont les vues audacieuses ne se concilient ni avec les préceptes du Stagirite, ni avec le catéchisme de la vraie foi...

Denis Lambin est un homme de pensée libre et de courage. Il prend soin, cependant, de terminer par des propos d'une rassurante orthodoxie son beau discours sur le principat de la raison :

Des écrivains antiques, professe-t-il, retenons ce qui nous semblera contribuer à faire de la vertu la règle de la vie, et de la raison l'ordonnatrice de la morale. Étudions-le avec zèle. Que notre vie en soit le témoignage et la démonstration. Mais ce que, soit de nous-mêmes, soit sur les remontrances de nos maîtres, nous aurons reconnu de nature à corrompre les mœurs, rejetons-le sur l'heure avec dégoût ³.

*
* * *

De la culture éthique de la Grèce et de Rome les régents ne gardèrent que ce qui n'était pas inconciliable avec les enseignements moraux des confessions religieuses.

Condamnant telle chambre secrète, murant tel horizon interdit, vêtant d'un pampre pudibond ou mutilant tel marbre d'une païenne impudeur, ils aménagèrent le palais des Muses avant d'y introduire les jeunes gens que leur avaient confiés, pour les élever et les instruire, les pères de famille et les magistrats de la cité.

1. *Communis scholarum sensus, communis scholarum doctrina.*

2. *MGP.*, 1586, V, 5. « Vel Aristotelem a fide Christiana non abhorrere doceatur, decident les Jésuites, vel, si abhorret, confutetur, nec multis argumentis eum hoc vel illud, quod cum fide pugnet, sensisse ostendatur. » Le même congrès provincial édicte, comme une loi formelle, « ne vel Averrois vel ullius alterius philosophi opinio, quae cum fide Christiana vel cum scholarum communi doctrina aliqua ex parte pugnet, defendatur vel confirmetur, etiam ad mentem Aristotelis. »

3. Lambin, 1566, p. 32 : « Quae nobis videbuntur in scriptoribus antiquis ad vitam virtute dirigendam atque ad mores ratione conformandos utilia diligenter ediscamus vitaeque comprobemus. Quae ad mores corrumpendos valere vel nostra sponte judicabimus, vel a magistris abmonebimur, ea continuo rejiciamus ac respuamus. Dixi. »

Mais ensuite, comme ils se complurent à les promener par les salles, leur montrant avec vénération, figurés sur les murailles, ici Léonidas et ses Spartiates mourant en héros aux Thermopyles, là Socrate acceptant une condamnation inique pour ne pas désobéir aux lois d'Athènes, et là encore le Romain Régulus, marchant à une mort affreuse par respect pour la sainteté du serment !

CHAPITRE XI

LA CULTURE INTELLECTUELLE

I. LES DISPUTATIONES

« Il y a, écrit quelque part Verrepæus, deux types d'exercices scolaires d'une importance capitale, et dont on peut tirer parti avec à peu près toutes les classes : ce sont la *disputatio* et la *repetitio* ¹ ».

Nous étudierons en temps et lieu les *repetitiones*, qui sont des exercices de mémoire. Quant aux *disputationes*, auxquelles nous consacrerons les pages qui vont suivre, elles sont conçues pour utiliser un autre facteur considérable de l'avancement des études : nous voulons dire l'émulation.

I

A tous les degrés de la hiérarchie universitaire, nous savons combien l'esprit d'émulation, pour peu que nous ayons l'ingéniosité de le faire naître dans nos classes et d'en tirer un parti raisonnable, donne au travail une animation bienfaisante et favorise les progrès de nos élèves.

Les gens du xvi^e ne l'ignoraient pas plus que nous.

« Nourrir chez les enfants une vertueuse et généreuse émulation », pour reprendre les termes dont use le cardinal Antoniano ², voilà l'un de leurs principes directeurs. Et quels virtuoses ne furent-ils pas dans la science de susciter chez leurs disciples des rivalités profitables !

1. Verrepæus, 1573, p. 72 : « Duo sunt exercitationis genera cuilibet fere classi congruentia, et cum primis necessaria : disputatio videlicet et repetitio. »

2. Antoniano, 1586, l. III, ch. 43, au chapitre *Della emulazione tra fanciulli* : « Andar nutrendo una virtuosa e generosa emulazione ne' fanciulli. »

Ajoutons qu'à leurs yeux leur expérience personnelle se confirmait sur ce point de l'autorité des éducateurs antiques, spécialement de celle des professeurs de rhétorique, si nombreux au temps de la Rome impériale. Nous comprendrons déjà mieux pourquoi les *disputationes* furent, au xvi^e siècle, l'un des maîtres ressorts de la pédagogie collégiale.

*
* *

Traitant de l'enseignement tel qu'il se distribuait à son époque, Tabourot prend soin de noter « l'utile et grave¹ façon que pratiquent en leurs écoles ceux du Collège de Clermont, nommés vulgairement les Jésuites ». Il conseille « à tous précepteurs de la jeunesse d'en être curieux imitateurs ». Et, par le menu, il expose cette méthode des Pères, dont la maxime est qu'« ils enseignent..... leurs écoliers par une gentille émulation² ».

Certes, ce n'est pas le hasard seul qui fait que nous ouvrons ce chapitre en citant coup sur coup un fervent admirateur de la Compagnie de Jésus et l'un de ses amis les plus fidèles. Les Pères, au xvi^e siècle comme au xvii^e, ont eu pour le régime des disputationes au moins hebdomadaires une prédilection notoire. Même, dès 1560, certains d'entre eux ont pu attribuer de bonne foi aux Généraux de l'Ordre le mérite d'avoir les premiers conçu ce système d'éducation³.

En fait, ils n'en ont point introduit l'usage. Deux Italiens, Rapičius, qui écrivit, si nous ne nous trompons, entre 1550 et 1555⁴, et Curion, dont la *Schola* est de 1555, connaissent déjà et recommandent l'escrime en question⁵. Or ni Rapičius ni Curion ne semblent avoir subi, en aucune manière, l'influence de la pédagogie jésuitique⁶.

Au reste, dès 1538, l'usage des *disputationes more scholastico* est courant à Genève⁷.

Cette constatation a son prix.

En précisant que la pratique assidue des disputationes n'est pas le fait exclusif des collèges de la Société de Jésus, nous sommes sur la voie de leur restituer leur vrai caractère.

1. Ne faut-il pas lire : « l'utile et *brave* façon, etc. » ? — Le texte que j'ai eu entre les mains (éd. 1662) fourmille de fautes d'impression.

2. Tabourot, *Bigarrures*, éd. 1662, l. IV, chap. 1, p. 436.

3. V. plus loin, page 176, n. 1.

4. Il est mort en 1560.

5. Cf. Rapičius, 1551, p. 8 ; — Curion, 1555, p. 122, 199, et ailleurs.

6. Curion enseignait à Bâle, et ses livres ont été mis à l'index en Italie, parce qu'on le suspectait d'être favorable aux idées protestantes. Cf. Gerini, *Scrittori ped. italian. del Secolo XVI*, v^o Curione.

7. Genève, 1538, p. 457 : « Ad tractandas more scholastico disputationes duo quotidie ponuntur semihorae spatia. »

Que les *disputationes* en forme soient des exercices oratoires, des *meditationes dicendi*, nous en conviendrons volontiers. Mais elles ne sont pas cela seulement. Car lorsqu'ils entraînent le jeune écolier à soutenir un thème contre l'assaut de ses contradicteurs, les régents, à quelque confession qu'ils appartiennent, le préparent, s'il plaît à Dieu, pour des combats plus rudes que de simples contentions littéraires. Les armes qu'ils lui forgent, plus tard, animé d'un zèle pieux, peut-être les mettra-t-il au service de la bonne cause et des idées orthodoxes. Sous tout argumentateur de collège on peut espérer découvrir un controversiste.

— Les collèges ne furent donc que des pépinières de missionnaires, de prédicateurs et d'exégètes ?

— Pas le moins du monde. Mais ils furent d'abord cela. Et c'est pour cela qu'ils marquèrent d'une empreinte caractéristique les élites qu'ils ont formées.

Car même lorsque la vocation religieuse ne fut pas celle qu'ils choisirent, même lorsqu'ils ne devinrent pas, selon le vœu de leurs maîtres, les champions de leurs Églises respectives, les meilleurs élèves de ces écoles gardèrent de cette discipline le goût très vif des argumentations, des discussions et des débats. Ils furent des juristes, des avocats, des juges, des parlementaires, toutes gens habiles à retourner une question sous toutes ses faces, toutes gens d'une rare subtilité à trier des arguments, et d'une maîtrise consommée à les mettre en œuvre.

Nous pensons à Montaigne, en parlant de la sorte ? Assurément, nous pensons à Montaigne, et pas à lui seul. Mais c'est à lui que va notre souvenir plus qu'à personne de son siècle. Car, si nous ne pouvons fournir la preuve directe qu'on l'ait soumis, du temps qu'il fréquentait le collège, au régime intensif de disputationes que subirent plus tard ses cadets, il est néanmoins, à notre sens, entre les démarches logiques de son esprit, telles que nous les saisissons dans son livre, et la méthode des *disputationes* académiques autre chose, assurément, qu'une ressemblance accidentelle.

Nous irons plus loin. Car nous espérons montrer, dans la troisième section de ce livre, que la méthode d'investigation philosophique exposée dans l'un des Essais les plus beaux et les plus justement célèbres n'est pas sans présenter, avec la *disputatio* du type jésuitique, des analogies certaines.

*
* *

A cette raison fondamentale que nous avons d'étudier avec quelque détail le régime des disputationes vient s'en ajouter une seconde qui, elle aussi, nous a paru des plus importantes.

Tout en ayant leurs inconvénients (elles développent, en particulier, dès l'enfance, un goût qu'on peut dire excessif pour la controverse) les pratiques que nous allons examiner ensemble exercent sans conteste le jugement et la volonté. Elles entraînent l'esprit à faire, *ex tempore* ou tout à loisir, le tour de ce qu'il sait pour retenir un fait probant, une preuve spécieuse, les éléments principaux d'une argumentation en forme. Elles l'accoutument à saisir d'un coup d'œil les différents jours des choses. Elles exigent, de qui les manie, du discernement, de la subtilité, du sang-froid. Bref, quels que soient leurs défauts, elles ont, à n'en point douter, une valeur éducative de premier ordre.

Leur emploi dans les classes, au xvi^e siècle, est alors pour nous une occasion nouvelle d'affirmer qu'en quelque manière, Montaigne dût-il y contredire, les régents travaillaient à cultiver, chez les enfants soumis à leur discipline, et « l'entendement », et « le sens ».

*
* *

L'objet du présent chapitre est donc assez complexe.

Nous y dirons ce que nous savons des moyens employés par les régents, et plus particulièrement par les PP. Jésuites, pour exciter entre leurs disciples cette émulation généreuse que glorifient leurs contemporains.

Nous ferons de notre mieux pour montrer que malgré leurs défauts évidents et graves ces méthodes n'ont pas été sans profit pour la formation de la jeunesse des écoles.

Mais en même temps, désireux d'éviter de fréquentes et confuses redites, nous saisissons l'occasion qui s'offre à nous d'exposer dans leurs grandes lignes les caractéristiques du système.

Ainsi nous aiderons le lecteur à se remémorer diverses notions fautes desquelles la critique des thèses que, dans la dernière partie de cet ouvrage, nous essayerons de soutenir, nous paraît malaisée.

II

Il est une forme de l'émulation scolaire dont nous faisons aujourd'hui à peu près le même usage que nos collègues du xvi^e siècle. Nos compositions trimestrielles s'apparentent assez bien aux concours qu'ils organisaient dans leurs établissements d'éducation.

Il n'est pas ici question d'opposer, pour une sorte de duel de l'esprit, tel élève, ou tel groupe d'élèves, à tel adversaire, ou à tel groupe d'adversaires. C'est contre l'ensemble de ses concurrents que l'étudiant défend individuellement sa chance.

Si, pour mieux exprimer notre pensée, nous devons nous servir d'une image d'ordre sportif, ce n'est pas aux tournois d'escrime que nous songerions : c'est à des compétitions du genre des courses d'automobiles ou de chevaux.

Nous serions donc délibérément laconique sur ce point si la lutte pour la première place n'était pour stimuler chez l'adolescence l'instinct de la combativité.

Les protestants de Nîmes usent d'un mot significatif. Ils appellent *thema Victoriae* la composition imposée chaque mois aux élèves, de la classe de quatrième à la première¹. De même, au Collège de Guyenne, on dénomme du terme prétentieux, mais expressif, d'*agoneuthètes* les jurés du concours institué, à certaines dates, entre les meilleurs sujets des classes supérieures².

Lors des grandes épreuves, la proclamation des vainqueurs et des vaincus affecte une solennité qui donne à la récompense plus de prix, et plus de honte au blâme encouru³. Dans le trantran de la vie classique les choses se passent plus simplement. Et pourtant, de mille manières, on travaille à encourager le zèle des bons élèves, et à créer chez les autres quelque émulation.

A l'enfant qui s'est distingué par sa conduite, par son travail ou par ses progrès, on accorde de menus privilèges. On lui offre aussi quelque présent : du papier, de l'encre ou des plumes, des livres

1. *Acad. Nemaus.*, 1582, § 91 : « A quarta classe ad primam, singulis mensibus, thema Victoriae dictator. Melior cum laude praemio honestator. Qui proxime ad meliorem accesserint, cum laude promoventor ; qui negligenter et incongrue scripserint, cum increpatione removentor. »

2. Voir dans la *Schola Aquitanica*, 1583, p. 33 sq., le curieux cérémonial de ce concours.

3. Et cf. *Acad. Nemaus.*, 1582, § 92 : « Victorum themata in aula publica, destinatis locis, promulgantor. »

dont la couverture dit ses mérites en lettres dorées, des fleurs, des herbes odoriférantes ou des fruits ¹.

Les cancre... Soumis à un régime de rigueur, les cancre ont tout à redouter de leurs maîtres.

Sur les bancs de leur classe, les enfants sont distribués « d'après leur érudition et leur science » ; et c'est encore un moyen très efficace d'entretenir l'émulation. Aux meilleurs, on réserve le banc le plus élevé de l'amphithéâtre ; les plus mauvais crouissent sur celui d'en bas. Du premier au dernier, les garçons sont ainsi placés par ordre de mérite. Mais cet ordre est constamment révisible.

Un bon devoir, une série de réponses ingénieuses ou savantes entraînent la *promotio* de leur auteur, qui gagne des places jusqu'à monter d'un banc, par exemple. En sens inverse, la *remotio* fait du montagnard un homme de la plaine, et parfois le relègue au banc des ânes ².

*
* * *

Un procédé dont l'intention se rapproche de celle des *disputationes*, en ce sens qu'il favorise les contentions d'élève à élève, con-

1. Cf. Rapicius, 1551, p. 9 ; Verrepaeus, 1573, p. 94 ; et particulièrement Schenkel, 1576, p. 30 : « Ac in inferioribus quidem (classibus) praemii loco erunt flosculi, herbae odoriferae, vel quibus plus eorum animos moveri crediderim aliquot nuces, poma, pira, et id genus illectamenta ; item charta, calami, aliquando bysso intexti, imagunculae primo rudiores, quibus paulatim succedent elegantiores ; in superioribus, a studiis vacatio, ludendi deambulandive facultas concedatur ; vel libri bene utiles, discentiumque studiis accommodati, honorario titulo aureis literis inscripto ».

2. Cf. Curion, 1555, p. 199 : « In percunctando, si quid aliquem suffugerit, et idipsum quispiam sequentium et inferiorum noverit, hic in illius, ille in huius locum transire debet. Haec erit errati poena ; quae quantum ad profectum puerorum ipsa aemulatione conducat, nullus non videt. » Cf. encore Schenkel, 1576, p. 30 : « Inter eos, qui optime in omnibus erit exercitatus, et compositione disputationeque commilitones superarit, jure primum in ascensu locum obtinebit, praemioque gaudebit proposito ; ad quem quo quisque eruditione, hoc et ordine propius accedet, ut secundum, tertium, quartum, et sic deinceps, ad postremum usque locum occupet. Ultimus digna tali negligentia infamiae nota afficietur. » *Acad. Nemaus.*, 1582, § 67 : « Peccanti Asini nota imponitur ; et Asinarius in classe ultimus cum nota sedet. » — Voyez encore 1586, *Rat. Stud.*, *MGP.*, V, 170 : « Suos magister quilibet pueros referat in decurias, in quarum tres quatuorve primas non nisi ex doctrinae diligentiaeque praerogativa adsciscantur : et prout quotidie suam singuli operam probaverint, ita vel suum tueantur gradum, vel aliqui descendant, ascendant alii. Designet vicissim in ludo locum quempiam abjectum maxime atque ignobilem. Negligentiae scamnum nominetur. In hoc ignavissimus quisque deiciatur. Qui vero in hoc scamno consederint, frequenter examinentur, pudeant, objurgentur, vapulent. » — Si nous en croyons Verrepaeus, les enfants vaincus en quelque *contentio* scolaire sont contraints de « deosculare nummum aeneum infixum in hunc usum ipsius scholae pavimento » (*Inst. schol.*, 1573, p. 74). Usage sportif, si l'on en juge par une pratique bien connue des « quadrettes » lyonnaises.

siste à soumettre au jugement de leurs condisciples les travaux écrits de certains écoliers.

A la douzième heure, le samedi, six enfants de chacune des classes de nombre pair, huitième, sixième, quatrième et seconde, affichent sur les murs des couloirs, au Collège de Guyenne, des pièces de vers ou de prose qu'ils ont composées. Les camarades de la classe immédiatement supérieure viennent examiner ces productions, les scrutent, les « pèsent » et les « explorent ». Puis, ils font part aux auteurs des fautes qu'ils ont notées ¹.

Déjà nous avons ici un *certamen*, et non plus une simple *contentio*.

* * *

Les Jésuites et leurs amis encouragèrent entre les élèves d'une même classe le système des *concertationes* ². Ils se gardèrent bien de rien changer aux usages dont nous venons de constater le caractère sportif : ici encore le vaincu doit céder au vainqueur sa place sur les bancs : « Tout autant qu'une sérieuse récompense ce menu triomphe enchante et stimule les enfants, et surtout ceux du jeune âge ³ ».

III

Les disputations proprement dites, ou *mutuae discipulorum concertationes* ⁴, ont tout à fait l'allure d'un combat.

1. *Schola Aquit.*, 1583, p. 30 : « Die autem Sabbathi, hora meridiana, aliae quaestiones aliaque certamina inter Primanos et Secundanos, Tertianos et Quartanos, Quintanos et Sextanos, Septimanos et Octavanos de profectu et eruditione, lectionis loco, instituuntur. Alternis namque vicibus proponunt seni quod per otium composuerunt utroque orationis genere, aut altero tantum. Nam inferiores ordines haudum carmen facere noverunt. Eoque penna paulo crassiore in ampliore charta descripto, spatio inter versus fere semipollicari, verbis et orationibus pulchre distinctis, parietes auditoriorum suorum foris exornant, non altiore loco quam unde de plano legi possit. Sic enim adversariis licet attente inspicere omnia, quaerere, rimari, expendere ; et si quid est latentis vitii animadversum, id modeste reprehendere, auctorique prodere. Quod certamen horam durat unam. »

2. Cf. p. ex. Verrepaeus, 1573, p. 94 : « Accendet hoc... scribentium diligentiam, si eleganter scribendo et componendo pares cum paribus concertare jubeantur, et quilibet epistolam concertantis secum accurate expendat, et errata deprehensa notet ac restituat, subducta aliqua linea. »

3. Verrepaeus, 1573, p. 94 : « Victori victus digniorem cedat in sua classe locum. Hac enim gloriola non secus ac magno praemio maxime haec aetas allici et extimulari solet. »

4. Auch, p. 208. Cf. 1586, *Rat. Stud.*, MGP., V, 171.



Le système que nous allons décrire tout d'abord est la forme particulière prise par la *disputatio* dans les classes. Nous l'appellerons, si l'on veut bien, la disputation scolastique, pour l'opposer au tournoi solennel et public, *dialectico more*, réservé d'ordinaire aux rhétoriciens et aux philosophes, et que nous désignerons sous le nom de disputation dialectique.

Quelle que soit la classe où elle se déroule, quel qu'en soit le sujet, quelles qu'en soient aussi les modalités, le principe de la disputation *more scholastico* est toujours un défi.

Sur l'ordre du maître, ou avec son agrément, quelqu'un se lève et provoque : « Il entre en lice, et jette à ses pairs le gant », *in certamen adversus aequales descendit* ¹.

Tabourot nous trace un portrait de ces challenges. Il en donne, à notre sens, une description assez sommaire, assez superficielle aussi ; toute réflexion faite, nous nous résolvons donc à y préférer, bien qu'ils soient en latin, les documents que nous ont fournis les pédagogues de profession ².

« L'inférieur attaque le supérieur ³ ».

Ces mots de Curion résument assez exactement le dessin de beaucoup des disputations scolastiques.

En d'autres termes, l'élève qui, sur les travées, occupe un rang plus bas a toujours le droit de provoquer un camarade plus hono-

1. Rapičius, 1551, p. 8.

2. Voici ce passage de Tabourot (*Bigarrures*, l. IV, ch. 1, p. 436 sq., édit. 1662) : « Ils (les Jésuites) divisent par bandes de dix à dix tous leurs écoliers, et com-mettent sur chaque dizaine un décurion qui a charge de faire répéter et réciter le texte à ceux qui sont sous sa charge, et sont colloquées chaque décuries l'une après l'autre, en ordre certain : comme il y a la première, 2, 3, 4, 5, 6, etc., autant que le nombre en peut faire.

« Lors, quelquefois, ils exciteront un de la quatrième décurie pour disputer contre un de la première ; et si celui de la première est vaincu on le fait descendre en la place du victorieux, qu'on fait monter par même moyen en la place du vaincu. Ce qui se fait à la gloire de l'un et honte de l'autre, qui lui sert de plus aigre peine que si on lui donnait des verges. Et pour gagner en cette dispute, on leur fait respectivement proposer l'un à l'autre cinq ou six questions. Et y a des décurions proches d'iceux qui comptent les fautes, afin qu'on ne les puissent (*sic*) tromper.

« Et le plus gracieux est que, quand il se rencontre quelqu'un trop grand ânier, on le renvoie par forme d'ignominie en la décurie des ânes : dont il ne sort point qu'il n'ait premièrement provoqué et vaincu quelqu'un de ses compagnons pour regagner sa place. »

3. Curion, 1555, p. 207 : « Ut quisque erit prior, alter eum aggrediatur. »

ablement assis¹. S'il sort vainqueur de cette passe d'armes, il prend la place du vaincu.

Ces contentions sont quelquefois improvisées : c'est que l'un des enfants a obtenu la permission de défier un camarade dont il suppose pouvoir triompher².

Il arrive aussi qu'entre deux élèves le maître établisse une compétition durable, chacun d'eux ayant mission de surveiller et de reprendre son condisciple sur tout ce qui concerne le travail de classe, *in omni negotio scholastico*³.

Parfois encore c'est le meilleur élève qui doit résister à l'assaut commun de ses *commilitones*.

Curion fait de cette lutte d'un contre tous une description pleine de vie :

Le chef de la classe de première, c'est-à-dire celui qui, par ses progrès, semble l'emporter sur tous ses condisciples, est invité par le maître à se lever. Tout à tour, usant des armes les plus puissantes que lui offrira sa science du métier, chacun de ses camarades l'assaillira. Lui, il essuiera certains traits en habile homme ; s'il est adroit, il en retournera d'autres contre l'ennemi. Tantôt il dissimulera ses blessures, et tantôt il en fera parade. Parfois, on aura l'impression qu'il se détend de toute sa longueur, et parfois on croira qu'il se replie sur lui-même. Il paraîtra tout petit, et l'instant d'après gigantesque. En lutteur consommé, il aura l'œil partout. Le maître arbitrera la passe d'armes, et décernera la palme au vainqueur⁴.

Avions-nous tort de soutenir que, dans l'intention des régents de collège, la *disputatio* avait quelque chose d'un sport ?

1. Cf. 1558, *MGP.*, II, 2, 146 : « Singulis pro gradu eruditionis et scientiae locus (sur les bancs de la classe) attributus ; inferioribus lacesandi superiores et e loco exturbandi copia facta est. » Schenkel, 1576, p. 31 : « Quinetiam ne quis de injuria conqueratur (solent enim favore quidam alios in ordine praecedere) liceat inferioribus cum quolibet superiori compositione et disputatione certare, et, si vicerit, e loco amovere. »

2. 1586, *Rat. Stud.*, *MGP.*, V, 171 : « Rogent nonnunquam magistrum permittat ut aliquem superioris decuriae lacesant ad singulare certamen, ejusque locum illustriorem, si vicerint, consequantur. »

3. Cf. 1558, *MGP.*, II, 2, 146 : « Suus cuique assignatus est adversarius, quem in omni negotio scholastico aut contradicentem haberet, aut ultro etiam provocantem » ; 1586, *Rat. Stud.*, *MGP.*, V, 171 : « Unicuique suus attribuitur adversarius, qui jus habeat alterum, quoties errantem audierit, corrigendi : si non correxerit, sit ejusdem notae reus. »

4. Curion, 1555, p. 207 sq. : « Primae classis dux, hoc est, qui ceteros profectu anteire videtur, a praeceptore jussus exsurgat. Hunc suae classis singuli validis quam maxime poterunt suae professionis telis impugnent ; ille, contra, quosdam ictus excipiet callidus, quosdam pro dexteritate in hostem retorquebit ; quaedam accepta vulnera teget, quaedam etiam ostentabit. Nunc porrectus, nunc contractus, nunc humilis, modo excelsus apparebit : sciensque pugnae nihil non circumspiciet. Hujus vero pugnae iudex praeceptor erit, qui palmam victori decernet. »

Sportifs sont de même les règlements qui assurent la loyauté du débat ¹ ; sportives sont les paroles qu'après la mêlée le juge du combat adresse aux vainqueurs comme aux vaincus ².

En groupant les élèves par équipes adverses, on développe mieux encore l'esprit d'émulation, et l'on donne à la lutte l'intérêt passionnant d'un match.

Le document le plus ancien que nous ayons noté sur cette pratique est de 1551 ³. Nous avons des raisons de penser qu'elle était toutefois en usage avant cette date.

Voici comment, vers 1565, le règlement du Collège d'Auch décrit ces curieux engagements ⁴ :

Art. 1. — On répartira comme en deux lignes de bataille les élèves qu'on fera discuter les uns contre les autres. Art. 2. — Souvent l'ensemble de la classe en viendra aux mains avec la classe voisine, ou bien les deux moitiés d'une même classe s'affronteront...

Art. 11. — Après une récitation sommaire des leçons, les deux décuries d'une même classe auront à se mesurer. Laquelle des deux aura le mieux traité ou le plus heureusement développé un même sujet ? Laquelle aura le plus habilement fait passer un texte de la langue originale en une autre langue ? le mieux converti de la prose en vers ou des vers en prose ? Laquelle aura retenu par cœur le plus grand nombre de passages des orateurs, poètes ou autres écrivains expliqués en classe ? Voilà quels seront les thèmes de ces assauts.

Pendant les quinze dernières minutes de chaque classe de deux heures ⁵, c'est donc une *concertatio* sur tel ou tel exercice scolaire qui met aux prises les deux décuries belligérantes.

Poursuivons notre lecture :

Art. 12. — Le premier d'entre les siens, le décurion engagera la lutte avec l'ennemi. Puis, ce sera le tour de celui qu'il désignera sur l'avis du

1. Cf. Curion, 1555, p. 207 ; 1586, *Rat. Stud.*, MGP., V, 172, et surtout Schenkel, 1576, p. 31 : « In qua rursum disputatione ne doctiores injuria afficiantur, propositis (ut puerorum mos est) quaestiunculis obscuris, inusitatis, obsoletisque, et nullum aut rarissimum usum habentibus, quas ignorare satius propemodum esse dixerim quam hujusmodi adolescentulorum ingenia nimis vexari, tales ex remotissimo aliquo angulo abditissimoque Polyphemi antro eruere liceat nemini : sed utilibus suos commilitones superare, idque honesta aemulatione, pro viribus conentur. » Cf. id., *ibid.*, p. 40.

2. Cf. Schenkel, 1576, p. 31 : « Victores moneantur ne proxime honorem adeptum perdant ; victi, ne iterum vincantur, sed, in quo major laus consistit, ipsos victores superare adnitantur. »

3. Rapičius, 1551, p. 9 : « Quoniam eo die (sabbati) nihil habent quod ediscant, statim in duas quasi acies non numero solum sed et viribus quam maxime fieri potest pares secedant, et in literarium certamen descendant. »

4. C'est au chapitre *De disputationibus et mutuis discipulorum concertationibus*, éd. Bénétrix, p. 208 sq.

5. Auch, p. 209, art. 10.

professeur. Art. 13. — Le professeur de la classe arbitrerà toutes choses. Une fois terminée cette loyale escarmouche, celui qui, dans le combat, aura déployé le plus de vaillance et montré le plus de distinction recevra les éloges du professeur qui, le cas échéant, le fera monter à une place plus honorable¹.

Deux groupes de matcheurs, respectivement commandés par un capitaine dont la science et le coup d'œil sont des facteurs essentiels de la victoire² ; pour enjeu, la *promotio* des champions les plus valeureux du parti gagnant ; pour arbitre, un maître dont l'expérience et l'autorité assurent la courtoisie du combat, et qui prononce, en toute équité, la victoire du meilleur team : que pourrions-nous imaginer de plus sportif ?

Nous sommes fondé à croire que de telles rencontres entre équipes rivales étaient habituelles dans la plupart des collèges³.

Les Jésuites en firent de bonne heure un usage fréquent et méthodique⁴.

Vers 1580, un Père allemand organise comme il suit les disputations sabbatiques pour deux classes de grammaire :

Dans les deux classes inférieures de grammaire, la *disputatio* consistera en interrogations des enfants les uns par les autres, la classe étant divisée en deux groupes d'élèves. Le premier de l'un des groupes interrogera le premier de l'autre non seulement sur les matières du cours, mais aussi sur le catéchisme de toute la semaine. Si l'enfant questionné ne sait pas répondre, la parole passera à son voisin, et ainsi de suite jusqu'à ce

1. Auch, p. 208 sq. : « 1. In bellatorum quasi acies discipuli invicem disceptaturi dividuntur. 2. Saepe tota classis cum altera classe, aut ejusdem classis ambae partes inter se committunt... »

« 11. Post praelectorum summariam exactionem, decuriarum ejusdem classis ambarum inter se mutua concertatio esto. Utra melius aut aptius idem thema tractarit explicaritve, aut orationem e propria genuinaque lingua in aliam verterit, aut prosam in versum, aut versus in prosam transformarit, aut denique oratorum, poëtarum vel aliorum scriptorum qui praelegantur dicta plura memoriter teneant, haec inter eos contentio esto. »

« 12. Primus inter suos decurio, deinde quem is, auctore praeceptore, jubeat, cum adversariis congregitor. 13. Omnium judex praeceptor, qui ei classi praesidet, esto. Ubi probe conflictatum erit, qui fortius praestantiusque pugnarit hunc praeceptor laudato, et sedibus etiam dignioribus honestato. »

2. Antoniano. 1586, l. III, ch. 43, note que la promotion d'un enfant au rang de décurion ne peut manquer d'enflammer en lui « un nobile desiderio di condursi bene nel suo piccolo reggimento. »

3. Cf. p. ex. Schenkel, 1576, p. 40 : « Nonnunquam quaternio unus alium, et classis classem ad disputationem provocabit. »

4. Cf. 1567, *MGP.*, II, 2, 211 : « Sabbati diebus... ut ferventius literis incumbant omnes, nec sic suis inhaereant auctoribus ut humiliores disciplinas negligant, rhetores cum humaniorum literarum discipulis, praemiis propositis, concertabunt ; qui vero syntaxim audient, cum humaniorum et grammaticae auditoribus. »

que, de l'avis du professeur, il ait été donné une réponse satisfaisante à la question posée. Cette interrogation terminée, on renversera les rôles et le second groupe interrogera le premier selon la méthode indiquée.

Les professeurs, ajoute sportivement ce Jésuite, feront des enfants une répartition judicieuse, en sorte que les équipes de jeunes gens s'équilibrent non seulement par le nombre, mais aussi par le savoir ¹.

Les rédacteurs de la *Ratio Studiorum* nous montrent enfin les professeurs de deux classes affrontées prenant la place de leurs décurions, et participant au tournoi :

Les professeurs des deux classes, disent-ils, seront présents, car les *Constitutions* ordonnent qu'eux-mêmes en viennent entre eux aux prises, en observant la réserve convenable, avec pour président, de préférence, le préfet des études ².

Jamais, sans doute, les *Constitutions* n'ont édicté dispositions plus hasardeuses. Faire argumenter de la sorte, en présence de deux classes rivales, les professeurs de ces classes, c'était peut-être bien, au cas où maîtres et élèves n'auraient pas tous été parfaitement *good sports*, faire à cette sportivité dont s'anime tout le système des disputation scolastiques une concession pleine de dangers.

1. *MGP.*, II, 2, 253 : « In duabus... inferioribus grammatices (classibus) disputatio posita erit in interrogationibus mutuis puerorum, divisa classe in duas partes. Primus ex una parte primum ex altera parte interrogabit, non solum de lectionibus, verum etiam de totius hebdomadis catechismo ; qui si nesciat respondere, sequens respondeat ; et sic fiat, donec satisfactum sit interrogatis iudicio praeceptoris. Hac interrogatione absoluta rursus alii interrogabunt hos simili ratione... Divisionem puerorum commode facient praeceptores, ut aequales sint juvenum ordines non numero solum, sed et eruditione. »

2. 1586, *Rat. Stud.*, *MGP.*, V, 172. Le passage tout entier vaut d'être cité. Le voici dans son texte intégral : « Committendi videntur interdum pueri finitimarum scholarum (= classium), minus proVectis ad superiorem classem ascendentibus, non vicissim : illud enim honorificum, hoc turpe videri potest. Certent itaque quartani cum tertianis, secundani cum primanis, humanistae cum rhetoribus, et ubi fuerit impar classium numerus alternis certet una cum duabus. Intersint ambo professores, nam et eos inter se, servata quae decet modestia, pugnare jubent *Constitutiones*, praesidente aliquo, quem Praefectum esse oporteret. Non enim scholas omnes eodem tempore concertare decet, ne nimii strepitus excitentur ex tanto euntium, redeuntium, concursantium numero. » On ajoute : « Duret haec concertatio semihora fere, quanquam superioribus scholis hora tribuenda esset. » Et encore (*ibid.*) : « Nec omnes unius scholae ad alteram ascendunt, sed lectissimi quique, quos etiam in praesentem pugnam praeceptor, ut oportet, instruxerit, ceteris in schola relictis ad aliquid interea scribendum sub cura decurionum. »

Le passage des *Constitutiones* auquel il est ici fait allusion est au l. IV, chap. 13, *MGP.*, II, 55. La *Ratio Studiorum* en conserve l'esprit, mais en modifie sensiblement les dispositions.

*
* *

Nous citons, au début de ce chapitre, un aphorisme remarquable de Verrepæus sur la valeur pédagogique de la *repetitio* et de la *disputatio*.

C'est encore ce même Verrepæus que nous interrogerons pour lui faire préciser la place qu'obtient, dans les classes supérieures des collèges, la disputation dialectique.

Il y a, dit-il, deux types d'exercices scolaires, d'un usage particulièrement répandu, les déclamations, d'une part, et d'autre part les disputations. Déclamations et disputations sont le pivot du progrès des études ; les maîtres doivent insister fréquemment sur leur importance ¹.

La disputation, dirait Montaigne, est gibier de dialecticien, la déclamation gibier de rhéteur. Mais l'une et l'autre traitent les mêmes thèmes, utilisent les mêmes éléments :

La matière est commune : car ce que la disputation présente en termes concis, *more dialectico*, la déclamation le développe avec ampleur, en choisissant ses expressions, en donnant aux arguments tout leur relief ².

La théorie de la disputation dialectique est connue de longue main. Sophistes et rhéteurs de l'antiquité l'ont pratiquée bien avant nos humanistes.

Notre tâche se limite donc à donner sur l'emploi qu'a fait de cet exercice la pédagogie de collège quelques indications rapides.

Puis nous exposerons ce qu'ont dit, en bien ou en mal, de la disputation prise dans son sens le plus large les doctrinaires de la seconde moitié du xvi^e.

Voici d'abord, à titre d'exemple, le règlement d'Auch :

Art. 14. — L'après-midi du samedi sera réservé aux disputations publiques.

Art. 15. — Quiconque appartient au collège a licence de débattre et d'argumenter contre n'importe quel camarade. Art. 16. — Souvent un élève des hautes classes sera examiné sur des thèses qu'il aura proposées. Art. 17. — Quinze jours à l'avance, il en aura donné connaissance au public.

1. Verrepæus, 1573, p. 160 : « Duo sunt exercitationum genera, cum primis celebrata, quorum unum in declamationibus, alterum in disputationibus positum : quae, quod in iis cardo profectus studiorum versatur, per ipsos praeceptores frequenter urgenda sunt. »

2. Id., *ibid.*, p. 163 : « Materia non differunt ; nam, quae disputatio breviter proponit more dialectico, declamatio copiose, verbis elegantibus, et ponderosis argumentis exponit. »

Art. 18. — Il préludera à la disputation par un discours aussi disert qu'il le pourra composer. Art. 19. — Le professeur qui voudra bien s'y prêter, l'élève qui souhaitera le faire, puis l'étranger de passage qui en manifestera le désir pourra débattre contre lui. Art. 20. — Il marquera par un discours terminal la fin de la disputation...

Art. 22. — Les professeurs des classes intéressées seront juges de toute la controverse. Art. 23. — Que la vérité soit toujours leur amie. Art. 24. — Qu'ils décident toujours d'après l'équité. Art. 25. — S'ils sont d'accord sur le jugement à proclamer, ce sera là fait acquis. Art. 26. — S'ils sont en désaccord, ils en référeront au principal. Art. 27. — Celui-ci pèsera sagement le pour et le contre. Art. 28. — Il réglera le différend selon les lois de la justice¹.

Tel est, un peu partout, le régime des disputations académiques². Malgré leurs caractéristiques particulières, les *erolemata*, d'ailleurs scolastique et sévère³, et les *progymnasmata* à l'italienne, qui tiennent davantage de la déclamation⁴, obéissent en gros aux mêmes lois générales.

Recommandées comme une pratique des plus utiles par les Constitutions de leur Ordre⁵, les disputations dialectiques sont très en faveur dans les collèges des Jésuites. La *Ratio Studiorum* de 1586 leur consacre, à deux reprises, de longs développements⁶.

1. Auch, 1565, p. 209 sq. : « 14. Publicarum disputationum causa Saturnini diei pomeridianum celebre esto.

« 15. Quilibet e populo erga quemlibet agendi arguendive potestatem habeto. 16. Saepè aliquis ex prioribus ordinibus in iis quae posuerit respondendo periclitator. 17. Per compita, trinundino ante, sententias suas propositas exhibeto.

« 18. Initium disputationis diserta, quoad ejus fieri poterit, praefatione provocato. 19. Praeceptorum qui volet, deinde commilitonum quilibet, aut denique extraneorum quisquis forte adfuerit, in eum agito. 20. Peroratione disputationem concludito...

« 22. De omni controversia praeceptores qui eis classibus praesident iudices sunt. 23. Semper amica veritas esto. 24. Nonnunquam ex aequo et bono iudicanto. 25. In sententia dicenda si inter praeceptores convenerit, hoc iudicium ratum esto. 26. Si non convenerit, ad gymnasiarcham relatio esto. 27. Is prudenter de utraque parte disceptato. 28. Omnem contentionem amoveto, aequitatem servato. »

2. Cf. par exemple, dans la *Schola Aquitana*, 1583, p. 30 sq., la description d'un grand *agón* annuel, qu'on appelle les *Ludovicalia*, et qui se tient solennellement le 25 août, en présence des autorités de la ville. Ce jour-là, en particulier, « philosophiae auditores, praeceptore duce, ex thesibus triduo ante publicatis oppugnandos se ab hora octava ad undecimam quibuslibet, qui adoriri velint, praebent. »

3. Cf. Schenkel, 1576, p. 40.

4. Cf. Rapičius, 1551, p. 8.

5. Cf. *Const. S. J.*, pars IV, cap. 6, *MGP.*, II, 29 sqq.

6. Nous renverrons le lecteur au tome V des *Mon. Germ. Paed.*, pp. 100 et suivantes, 136 et suivantes. Noter, p. 136, l'intéressant passage que voici :

« Quolibet mense tres philosophiae professores cum praefecto in scholam

IV

Dans l'esprit des maîtres de ce temps-là, les disputations n'étaient pas seulement des jeux littéraires.

Nous revenons sur ce point, car nous sommes frappé de voir Verrepaeus, et Schenkel après lui, recommander, pour thème de ces *concertationes*, des questions de morale et de pédagogie¹.

De même, nous constatons que, si la Compagnie de Jésus en favorisait de son mieux l'usage, ce n'était pas sans arrière-pensée. Elle ne pouvait, en effet, supporter que, mis en présence d'adversaires issus d'autres Académies que les siennes, ses *alumni* eussent toutes les peines du monde à se dépêtrer des arguments qui leur seraient opposés. Elle souffrait plus encore à la pensée que ses champions, incapables de rendre coup pour coup, chercheraient dans des tergiversations maladroites un refuge déshonorant².

Apprendre à soutenir une controverse selon les règles de l'art semble être, à cette date, une nécessité sociale.

Aussi, dans les horaires, les disputations classiques tiennent une place de premier plan. Au collège de Guyenne, en 1583, chacune

unam quae ceteris philosophorum classibus sit capacior cum omnibus philosophiae studiosis ad disputandum conveniant : tres studiosi ex scamno uno paulo editiore defendent theses, quilibet ex materiis quae tunc in classe tractantur : primus metaphysicus, alter physicus, tertius logicus. Idque per totum scholarum tempus mane et vespere ; et mane quidem tres argumententur : contra metaphysicum aliquis theologiae studiosus, contra physicum metaphysicus, contra logicum physicus. Totidem quoque a prandio argumentabuntur, sed metaphysicum cum metaphysico, physicus cum physico, logicus cum logico », etc.

1. Cf. Verrepaeus, 1573, p. 163 : « Jam etsi disputationem per omnes fere classes usurpandam diximus, in hac tamen classe (la première) paulo aliter quam in superioribus (les classes de grammaire et la seconde) instituenda est : etenim disputationum theses non jam ex artibus dicendi, grammatica, dialectica vel rhetorica sumendae sunt, sed eligendae sunt quaestiones ad vitam utiles, ut themata vel ethica vel scholastica, de ratione recte docendi discendique, quae iudicium de moribus et communibus studiis forment. » Cf. Schenkel, 1576, p. 40 sq. : « Eligentur quaestiones ad vitam utiles, et themata vel ethica vel scholastica, ut de ratione recte docendi discendique, de factis dictisque illustrium virorum, et similibus. Multa quoque hujusmodi historia et poësis suppeditebunt. »

2. Cf. 1586, *Rat. Stud.*, MGP., V, 405 : « Offenduntur viri graves quod disputandi leges negligantur, quae in illustribus Academiis tanto sunt in honore, ut nihil ignominiosius obijci possit argumentanti, quam quod non probet quod fuerat negatum, aut a filo susceptae disputationis recedat. Qua in re nos aliquando male audimus, nec sine magna iactura tum temporis (quod argumentorum nullus cernatur exitus, quae formae ratio atque ordo integer brevi dissolveret), tum existimationis (quod aberrare ab argumentandi forma eorum sit, qui fugere malunt quam pugnare, cumque ex adverso stare non possint variis omnia tergiversationibus implicare). »

des leçons du matin et du soir était suivie d'une demi-heure de débat ¹.

*
* *

Ce régime de concertations incessantes n'allait pas sans inconvénients.

Accorder inconsidérément la parole aux faibles et aux ignorants, pour peu qu'il leur plût de risquer leur chance en provoquant les meilleurs élèves, c'était créer le désordre et gaspiller un temps dont on avait un meilleur usage.

Nous imaginons donc volontiers que très vite les maîtres régleront dans leurs classes le zèle des questionneurs, et limiteront fort raisonnablement les interventions malhabiles des médiocres de bonne volonté.

On constate, au reste, que les Jésuites soumettaient à un examen préalable d'une extrême sévérité ceux de leurs philosophes qui briguaient l'honneur d'argumenter lors de leurs actes publics ². La grande épreuve officielle est ainsi précédée d'une probation éliminatoire.

On peut donc transférer au régime des disputations ce que dit Verrepæus de l'usage des déclamations en première ³.

Arrivant en coup de foudre, comme une belle estocade, une réplique pleine de science et de jugement a d'autant plus de valeur et de prix qu'on la sait improvisée. Il ne saurait être question de régler par avance, entre les disputants, les passes de leur escrime.

Mais on est en droit d'exiger qu'aucun des argumentateurs n'aille sur le terrain sans avoir étudié, médité, approfondi le sujet du débat. Ainsi, l'ayant à loisir retourné sous toutes ses faces, il pourra fer-railler en bretteur habile, rompu à toutes les parades, prêt à toutes les ripostes.

1. *Schol. Aquit.*, 1583, p. 46 : « Matutinas vespertinasque praelectiones omnes, quotquot horarum sint, semper sequitur semi-hora disputationum. » Nous avons dit (page 159, note 7) qu'à Genève, en 1538, deux demi-heures étaient chaque jour réservées à cet exercice.

2. 1586, *Rat. Stud.*, MGP., V, 136 sq. : « Ad hujus modi actum admittendi non sunt nisi qui multo plus quam mediocriter profecerint : alioquin et frigebit disputatio, et Scholarum collabetur auctoritas, et nimia defendentium multitudo pariet satietatem. Praestat ergo hos esse paucos, sed egregie instructos, qui ejus loci dignitatem sustinere possint. Quare ad id seligendi erunt examine prae-vio... Ex Nostris vero Fratribus vel Alumnis vel Convictoribus nullus ordinarie ab hoc examine excipiat, sed omnes severe examinandos se esse intelligant, ut inepti deterreantur a philosophia, apti vero magis accendantur ad studium. »

3. Cf. Verrepæus, 1573, p. 161.

Plusieurs théoriciens signalent, à propos des disputations scolastiques, un autre danger qui paraît dans l'ordre logique des choses.

Souvent, l'animation de la controverse échauffait plus que de raison le sang juvénile des disputateurs. Du débat proposé ils faisaient une question de personnes. Ils se comportaient en conséquence. Ainsi, au cours d'un match de football, des joueurs exaltés traitent leurs adversaires en ennemis de toujours.

Si nous en croyons Fungerius, aux injures succédaient les gifles, les coups de pied, les morsures et les crachats¹.

Les prescriptions formulées par Verrepaeus prennent, de ce fait, beaucoup d'intérêt :

Les maîtres, dit-il, tiendront la main à ce que des discussions de ce genre soient mesurées et pacifiques, sans volonté d'abuser l'adversaire, sans clameurs, sans passion pour la querelle et la chicane. Il y aura lieu de garder dans les propos une loyale franchise, et dans les gestes une modération assaisonnée de gravité, dans la mesure où cet âge peut être grave.

L'enthousiasme restera pondéré, l'impétuosité ne tournera pas à la colère. La malveillance, l'irascibilité, la jalousie seront proscrites, et rendues impossibles par les dures remontrances des professeurs².

A la rage de ceux qui mordaient la poussière répondait volontiers l'orgueil insultant des vainqueurs.

Caelius Secundus avait noté cette fâcheuse circonstance, car il déclare préférer chez un adolescent le défaut de savoir à l'ostentation du savoir³.

Bien des fois l'on a reproché aux Jésuites d'avoir, par l'usage fréquent des disputations, développé chez leurs disciples une blâmable vanité. Ils s'en défendent, et l'un d'entre eux, le P. Pachtler, s'attache à nous montrer ses confrères du xvi^e travaillant par tous les moyens à extirper de l'âme de leurs élèves ce qu'ils nomment

1. Fungerius, 1584, p. 66 : « Non insurgendum adversus doctiorem maledictis ; non certandum alapis, calcibus, morsibus et consputionibus. » Cf. Curion, 1555, p. 206 : « Providebitur... ne res longius in odia et rixas abeat. Certabunt contente, sed citra acerbitem. »

2. Verrepaeus, 1573, p. 73 : « Operam navabunt praeceptores ut hujusmodi disputationes modestae sint et sedatae, sine ullo prorsus adversarium fallendi studio, sine omni vociferatione rixandique et altercandi libidine. Servandus est enim in sermone candor et simplicitas, et in gestibus modestia, cum quadam gravitate conjuncta, quanta scilicet in illam aetatem incidere potest.

« Adsit fervor, sed temperatus, et vehementia, sed cui nullum sit cum ira commercium ; absint malevolentia, iracundia et invidia, quae graviore increpatione prohiberi ac impediri debent. »

3. Curion, 1555, p. 206 : « Consultius est adolescentes nihil scire, quam ambitionis et superbiae mancipia fieri. »

philautiam et inanis gloriae cupiditatem (la fatuité et l'amour d'une gloire chimérique ¹).

Sans doute a-t-il raison. Mais il n'est pas interdit de supposer que l'esprit belliqueux des disputations n'était guère pour inspirer à la jeunesse le goût d'une bienséante discrétion dans la victoire.

*
* *

Et voici, maintenant, les avantages de la *disputatio*.

D'abord, nous dit-on, c'est un excellent moyen d'apprendre et de retenir :

Le service essentiel que rendront aux débutants, s'ils en font un usage fréquent et méthodique, la *disputatio* et la *repetitio*, sera de leur donner une intelligence plus pleine et plus complète de ce que peut-être, à la première lecture, ils n'auront pas bien saisi ; et par surcroît toutes notions se graveront plus profondément dans leur esprit, et s'oublieront moins vite ².

Du fait qu'elle est une *exercitatio*, ou, comme dit Ramus, une sorte de γυμνασία ³, la *disputatio*, qui contraint l'étudiant à mettre en œuvre la science qu'il a puisée dans ses livres ou dans l'enseignement magistral, est encore un bon antidote contre l'excès d'une érudition purement théorique.

Tout cela, les régents ne l'ont noté qu'en quelques phrases sommaires. Ils déploient, par contre, un zèle très vif à louer dans la disputation un procédé incomparable pour développer l'esprit d'émulation.

Les Jésuites sont, là-dessus, fort éloquents.

Cette pratique stimule considérablement les élèves, dit la *Ratio Studiorum*... Elle pénètre nos études d'un enthousiasme très profitable... car elle enflamme l'adolescence d'une plus vive ardeur au travail, et elle mortifie les paresseux ⁴.

1. 1560, *MGP.*, II, 2, 169.

2. Verrepaeus, 1573, p. 72 : « (Disputatione et repetitione) tirones hoc in primis consequuntur, si modo crebro et utiliter adhibeantur, ut quae prima fortassis lectione non satis fuerint assecuti plenius et perfectius intelligant ; tum etiam ut altius omnia menti infigantur, haereantque in tempus diuturnius. » Cf. Curion, 1555, p. 200 ; et voir, sur les idées de Bartol. Meduna à ce propos, Gerini, II, 416.

3. Ramus, 1569, col. 598.

4. « (Non) parum exstimulantur pueri concertatione mutua » (1586, *Rat. Stud.*, *MGP.*, V, 171). « Ex ea re studiis nostris non infructuosus aliquis fervor acced(i)t... Id enim vehementius ad studendum inflammat adolescentes, et pudefacit desides ac ignavos. » (*Ibid.*, V, 136).

Une trentaine d'années auparavant, un Jésuite allemand écrivait de même :

Plus que toute autre chose, l'amour de la gloire est l'aliment des arts libéraux. Nos Aînés le savaient admirablement, et c'est pourquoi ils prirent grand soin de susciter entre les élèves une émulation généreuse et une vigoureuse concurrence pour les honneurs et le premier rang¹.

Dix ans plus tôt encore, dans une lettre qu'il adressait de Messine au P. Leonh. Kessel, à Cologne, Petrus Canisius donnait ce conseil :

Je voudrais que chez vous aussi, comme ici chez nous, l'usage s'établît de faire, un jour déterminé de chaque semaine, disputer non seulement sur des problèmes de logique, mais encore sur le cours de rhétorique et sur l'ensemble des programmes. Il y a lieu d'encourager avec vigueur le zèle estimable des disputants².

Liée à l'usage assidu de la déclamation, la pratique de la disputation dialectique portera, dit Verrepæus, les fruits les plus beaux :

Le profit qu'en tireront les élèves ne pourra manquer d'alléger et de simplifier leur tâche. Leur langue s'y polira de façon merveilleuse ; leur mémoire en deviendra plus sûre ; sur quantité de points, ils sentiront eux-mêmes combien se perfectionne leur connaissance des choses. L'invention leur sera facile, la disposition et l'élocution s'offriront à eux sur-le-champ. A toute heure ils seront armés pour la déclamation ou pour la dispute. Et bientôt ils se trouveront en état de développer éloquentement et avec charme tel sujet qu'il leur conviendra³.

Et voici, d'autre part, ce que pense Fungerius de la disputation scholastique :

1. 1558, *MGP.*, II, 2, 146 : « Quia honore potissimum ali artes compertum habebant Majores nostri, id sedulo curarunt ut liberales inter discipulos aemulationes et acres de honore et praeëminencia concertationes suscitantur. » — Les Aînés (*Majores*) dont il est ici parlé ne peuvent être que Loyola et les fondateurs de la Compagnie. Ainsi, dès 1558, ce Jésuite de Cologne semblait tenir le système des disputations pour un des traits caractéristiques de la pédagogie de son Ordre.

2. 1548, *MGP.*, II, 2, 137 : « Vellem hoc quoque vestris in usum verti, quem admodum hic nostris, ut certo die cujuscumque hebdomadae disputaretur, non de logica solum, sed de rhetoricae et ceteris quae audiuntur lectionibus. Estque maxime probandus fervor ille disputantium. » — C'est ici le lieu de rappeler que Rapičius et Curion, que nous avons vu patronner les disputations aux alentours de 1553, sont Italiens l'un et l'autre. Le principal du collège d'Auch, Philippe Massé, que nous avons plusieurs fois cité au cours de ce chapitre, était lui-même originaire d'Italie.

3. Verrepæus, 1573, p. 165 sq. : « Fructus quem hinc consequentur (discipuli) laborem omnem merito mollire ac mitigare debet : si quidem et lingua mirifice in illis expolietur, memoria reddetur vivacior, perfectamque multarum rerum cognitionem hinc sentient accedere. Ad inveniendum prompti, ad disponendum eloquendumque parati, ad declamandum disputandumve quovis tempore expediti reddentur. Et breviter ad quascumque causas erudite et cum gratia explicandas instructi evadent. »

Quel qu'il soit, conscrit ou vétéran, le jeune homme sera sévèrement entraîné aux disputations scolastiques. Grâce à ces petites controverses, en effet, l'émulation s'éveille dans les âmes puériles, la vérité se découvre ¹, l'ignorant s'instruit, le programme se révisé. Tel était déjà, il y a de longues années, le sentiment des moniteurs de la palestre scolaire ².

V

Enfin, voilà prononcé le mot que nous attendions depuis longtemps.

Est-ce par hasard que, dans le latin des pédagogues, les collèges s'appellent, d'un mot sportif, des *gymnases*? Est-il fortuit, ce terme militaire de *classes* dont on désigne, chez les Jésuites comme chez leurs concurrents, les différentes sections d'un même collège? Non certes, et nous avons eu vingt occasions de constater que les universitaires du *xv^e* ont l'esprit obsédé d'une image mi-guerrière, mi-gymnique, qui assimile leurs établissements à des palestres ou à des camps d'instruction.

Des *meditationes* de la vie scolaire, la disputation est de loin la plus gymnastique, si je puis dire.

Je lis chez Curion cette phrase caractéristique :

La disputation est comme une gymnastique de l'intelligence. Elle bande les muscles de l'esprit, elle en éprouve la vigueur, elle en accroît le volume et la dureté ³.

Mais bander les muscles de l'esprit, en éprouver la vigueur, en accroître le volume et la dureté, est-ce gaspiller tout à fait son effort? Former et discipliner du même coup l'intelligence de ses élèves et leur volonté, est-ce tout à fait perdre son temps et le leur?

1. Notons au passage cette remarquable déclaration.

2. Fungerius, 1584, p. 66 : « In disputationibus scholasticis non parum... exercendus est juvenis, qualiscumque ille fuerit, tiro videlicet aut veteranus, eo quod his concertatiunculis animorum puerilium aemulatio concitatur, veritas eruitur, ignorantes docentur, audita repetuntur. Atque haec jam multis ab annis fuit sententia triariorum scholasticae palaestrae. »

3. Curion, 1555, p. 205 sq. : « Disputatio... et conflictio quasi palaestra quaedam ingeniorum nervos animi praecipue tum ostendit, tum excitat, tum adauget. » — Verrepaeus, 1573, p. 73, copie mot pour mot cette phrase, qu'il trouve à son gré.

CHAPITRE XII

LA CULTURE INTELLECTUELLE : II. LES CAHIERS DE LIEUX COMMUNS

Pénétrons maintenant dans une classe de rhétorique ou de première, à l'heure où le régent « lit » devant ses élèves un discours de Cicéron.

Nous serions bien étonnés, n'est-il pas vrai ? si, après avoir indiqué le thème général du morceau, fait le sens grammatical des périodes et analysé la technique oratoire de l'auteur, le maître n'attirait encore l'attention de son public sur l'intérêt moral du texte.

Mais nous serions aussi surpris s'il ne concluait sa leçon par un catalogue minutieux des « lieux communs » qu'il convient de noter dans le passage ¹.

Non seulement dans les *ordines* supérieurs des collèges, mais aussi dans les classes de grammaire à partir de la troisième, l'emploi de ce que, dans le jargon scolaire de l'époque, on appelle les *loci communes* est un moyen pédagogique auquel les professeurs reconnaissent une valeur inestimable.

Aux premières lignes du chapitre qu'il consacre à en exposer la théorie ², Verrepæus, par exemple, s'écrit :

Et maintenant approchez et prêtez l'oreille, vous qui désirez mener à bien vos études sans frais excessifs, et avec moins de peine qu'on ne le saurait exprimer ³ !

1. Cf. p. ex. 1560, *MGP.*, II, 2, 163 : « Ratio explicandi Ciceronis orationes erit ut, praemisso argumento, primae periodi grammaticus proponatur sensus, hinc artificium notetur rhetoricum. Postea, detracto verborum ornatu, vis argumentorum ostendatur ; postremo detur opera locis communibus, historiis ac fabulis, quando inciderint. » Cf. Verrepæus, 1573, p. 155 sq. : l'ordre logique d'une explication d'auteur étudie 1) la technique oratoire, 2) l'intérêt moral du texte, 3) les lieux communs.

2. Verrepæus, 1573, p. 113 : *De libro Styli seu Argumentorum. Item. De duobus lib. Locorum communium, Sermonis et Rerum.*

3. Verrepæus, 1573, p. 113 : « Nunc agendum huc adsint, et attentas aures praebeant qui studiis suis sumptu non magno, et labore exiguo supra quam dici queat, consultum velint. »

Le jugement autorisé de savants considérables, avait dit Faber, nous vante avec insistance l'utilité de ces lieux communs ; et croyez bien que résister à leur autorité n'est point une faute vénielle ¹.

Et qui sont les maîtres qu'allègue ici le professeur allemand ? Érasme, Agricola, Mélanchthon : les princes de l'humanisme germanique...

Examinons les pages où les techniciens de la pédagogie érasimienne exposent cette merveilleuse doctrine.

I

Aussitôt qu'ils connaîtront la syntaxe et qu'ils auront quelque peu l'habitude d'écrire, les enfants, déclarent nos pédagogues, devront se procurer trois cahiers de papier blanc.

L'un d'eux s'intitulera *Liber Styli* ou *Liber Argumentorum*. Dès la troisième, et au cours des classes subséquentes, l'élève y mettra au net, avec les « arguments », ou sujets dictés par le professeur, leurs corrigés ².

Le second contiendra les *Loci Communes Sermonis seu Phraseon*. « On y inscrira les façons élégantes de s'exprimer » (Verrepaeus). C'est donc, rédigé par l'étudiant lui-même d'après ses lectures quotidiennes ³, un cahier d'expressions, une phraséologie assez analogue aux *Elegantes et copiosae Latinae linguae phrases* d'Alde Manuce, et à tant d'autres manuels dont elle pourra, sur les indications du régent de la classe, copier la méthode de classement et la disposition matérielle.

Grande est l'utilité de ce cahier d'élégante latinité.

En une prose imagée dont il est à penser que son enthousiasme lui a dissimulé l'incohérence notre informateur, Verrepaeus, nous l'atteste :

A moins, dit-il, de recueillir et de récolter dans la lecture des meilleurs écrivains le plus de mots et d'expressions possible, ainsi qu'on fait un bouquet de fleurs des champs, pour les amasser dans ce *Journal* comme en des gâteaux de miel, c'est bien tard, ou jamais, peut-être, que l'étudiant mangera les fruits exquis de la latinité ⁴.

1. Faber, 1569, p. 18 : « In medio sunt testes gravissimi et doctissimi viri, qui utilitatem istorum locorum etiam atque etiam nobis commendant, quorum auctoritati refragari ne leve putetis esse delictum. »

2. Cf. Verrepaeus, 1573, p. 113.

3. Cf. Id., *ibidem*, p. 114 : « Vocantur a nonnullis hujusmodi loci communes *Ephemerides*, et Latine *Diaria*, quod quotidianis auctibus locupletari debeant.

4. Id., *ibidem* : « Quisquis enim in optimorum scriptorum lectione versatur, nisi ex iis quamplurima, tanquam flosculos, carpat ac delibet, et in haec sua *Diaria* tanquam in favos comportet, sero admodum aut nunquam hujus linguae fructus praeclaros edet. »

Par une figure non moins poétique, mais mieux suivie, Lambin exhortait ses disciples à butiner avec lui parmi les jardins de la morale grecque et romaine ; et il leur disait :

Que n'imitons-nous les abeilles qui, des fleurs et des feuilles, sucent, pompent et récoltent ce qui fait le mieux leur affaire pour la fabrication de leur miel, et négligent avec dédain ce qui ne peut en rien leur servir ¹ ?

Les « pedantes » invitent leurs auditeurs à ce même labeur vertueux.

S'il se rencontre, au cours de l'explication d'un auteur, une histoire, une fable mythologique, un « exemple », comme dira Montaigne, ou encore une pensée qui se réfère à la piété, aux bonnes mœurs ou à la vertu, il convient, dit Schenkel, de souligner le passage sur son exemplaire. Puis, le samedi, chacune de ces choses excellentes sera reportée en sa place, sous la rubrique afférente, dans un cahier spécial ².

Telle est l'origine du *Liber Locorum Sententiarum* (ou *Liber Locorum Rerum*), qui est le troisième des cahiers réclamés par Verrepæus, et dont tous les maîtres font un constant usage dans les classes supérieures des collèges ³.

*
* *

Comment ce cahier sera-t-il conçu ?

Rodolphe Agricola nous l'explique en ces termes :

Ayons un certain nombre d'intitulés, tels que *Virtu, Vice, Vie, Mort, Savoir, Justice, Sympathie, Antipathie*, et autres notions d'un usage banal, et, pour ainsi dire, universel. Révisons fréquemment ces têtes de chapitre, et inscrivons-y, s'il se peut, tout ce que nous avons appris, et, de toute manière, tout ce que nous apprenons. En les repassant, nous repasserons donc du même coup ce que nous y aurons inscrit ⁴.

1. Lambin, 1566, p. 32 : « Quin... apes imitemur, quae ex floribus et frondibus ea quae in eis sunt ad mel conficiendum utilissima atque accommodatissima sugunt, libant atque decerpunt, quae inutilia atque aliena praetermittunt atque aspernantur ? »

2. Schenkel, 1576, p. 36 : « Si quod (est) proverbium, ... si qua historia vel fabula, si quod exemplum, si qua sententia ad pietatem, virtutem vel bonos mores pertinens, ... linea subducenda, ut die sabbati suo quaeque loco communi... sententiarum reponantur. » Cf. Verrepæus, 1573, pp. 114 et 134.

3. Verrepæus, 1573, p. 114 sq., estimant que l'établissement d'un *Liber Locorum Rerum* exige des enfants « aliquam iudicii maturitatem », propose de ne commencer à s'en servir qu'à partir de la seconde.

4. Agricola, *De formando studio epistola*, cité par Faber, 1569, p. 18 : « Certa quaedam rerum capita habeamus, cujusmodi sunt *Virtus, Vitium, Vita, Mors, Doctrina, Justitia, Benevolentia, Odium*, et id genus reliqua, quorum usus fere communis ad omnia et tanquam publicus sit. Haec crebre iteremus, et omnia

Pour exacte qu'elle soit, cette définition n'en est pas moins laconique et d'intelligence assez malaisée. On nous saura gré, sans doute, de citer une page, mal écrite, mais limpide, où Tabourot des Accords formule la méthode de travail qui nous occupe :

... En ce même âge encore, dit-il, on les peut accoutumer déjà de faire des collections par lieux communs de ce qu'ils liront du commencement selon les simples morales par ordre alphabétique, comme :

A) *Abstinence. Abus. Accusation. Adultère* (!!).
Acquitté. Affliction. (Etc. Etc.).

... et infinis autres que l'enfant pourra colliger, et y adapter toutes sentences et histoires qu'il aura lues de lui-même, sans s'amuser aux lieux communs qui sont colligés par d'autres et imprimés : car cela les rendrait paresseux, et ânes enfin... Davantage il s'accoutumera de faire des renvois des opposites les uns aux autres, comme *Vertu* (vois : *Vice*), *Jeunesse* (vois : *Vieillesse*), *Avarice* (vois : *Libéralité*) ; dont il s'accoutumera à enrichir son discours ¹.

Les pédagogues de métier conseilleront d'adjoindre à chacun des mots typiques latins son synonyme grec ². Celui-ci ³ proposera que le maître dicte à ses élèves une liste modèle de *tituli* (de *capita rerum*, disait Agricola). Celui-là ⁴ les invitera à s'aider, pour grouper les lieux moraux, de tel ouvrage comme la seconde partie du *De duplici copia* d'Érasme. Bref il y a là plusieurs techniques différentes sur lesquelles il serait abusif de nous étendre, mais que nous tenons tout de même à signaler, car elles montrent le prix qu'attribuaient au *Liber Sententiarum* les professeurs du xvi^e siècle.

*
* *

Faber entend qu'à toutes les classes les élèves de première et de seconde apportent leurs deux cahiers de lieux communs ⁵. Nouvelle preuve de l'importance qu'on attache à leur maniement quotidien.

Mais Verrepaeus s'inquiète :

... quae didicimus, quantum fieri potest, certe quaecumque discimus ad ea redigamus, ut, repetendis capitibus illis, ea quoque, quae ad ea redigimus, repetantur ». Agricola est mort en 1485.

1. Tabourot, *Bigarrures*, l. IV, ch. 1, p. 431 et 433 sq. de l'édit. de 1662.

2. Ut *Silentium, Taciturnitas*, Σιγή, Σιωπή » (Verrepaeus, 1573, p. 134). Il recommande lui aussi l'emploi des mots « opposites ».

3. Schenkel, 1576, p. 52.

4. Verrepaeus, 1573, p. 134.

5. Faber, 1569, p. 18. Schenkel nous a dit que le *Liber Locorum Rerum* doit être, le samedi, mis au courant par l'élève. Prescription essentielle que formulent également divers hommes de l'art, p. ex. Verrepaeus, 1573, p. 141. Le *Liber Locorum Sermonis* se tient au jour le jour.

Plus volumineux que les autres, le *Liber Locorum Rerum* (ou cahier de lieux communs de morale) risque de charger à l'excès son porteur, ou de se détériorer du fait de son fréquent transport au collège. Aussi l'élève pourra-t-il le conserver à la maison, sous réserve cependant, qu'il soit, une fois par mois, présenté à l'inspection du professeur¹.

Et donc, ce *Liber Locorum*, dans les alvéoles duquel le bon élève dégorge et met en réserve le miel de la culture antique, grossit et s'enfle de mois en mois, de semestre en semestre, du même train que son propriétaire croît en savoir et en vertu.

II

Non scholae, sed vitae discimus. C'est bien pour la vie, et non point seulement pour l'école, qu'entendent travailler les inventeurs des *Libri Locorum*.

Verrepaeus, sur ce point, est très net.

On invitera, dit-il, les élèves à prendre soin de conserver par devers eux, constamment et pour la vie entière, comme un trésor immense et sans prix, ce cahier de corrigés et ces deux cahiers de lieux communs²... Rien ne sera d'une utilité plus constante, à l'âge d'homme, que des lieux communs tels que ceux-ci, recueillis et plaisamment classés au cours des années d'adolescence. Il n'est pas excessif de dire qu'ils représentent une bibliothèque universelle d'une richesse infinie, où l'on trouvera, pour traiter n'importe quel sujet, une documentation extrêmement précise et abondante³.

Nous reviendrons d'ici peu sur ces paroles suggestives.

Pour le présent, nous n'aurons d'autre objet que de chercher

1. Verrepaeus, 1573, p. 135 : « *Liber Locorum Rerum*, ne, qui ceteris major, portantem oneret, vel saepius in scholam deportando corrumpatur, domi poterit asservari : ita tamen ut singulis mensibus praeceptori semel offeratur inspiciendus.

2. Verrepaeus, 1573, p. 136 : « *Monendi sunt insuper (discipuli) ut hos tres libros, unum Argumentorum sive Styli, et duos Locorum Communium, tanquam maximum et pretiosissimum thesaurum perpetuo et in omnem semper aetatem sibi curent asservandos.* » — Cf. Schenkel, 1576, p. 53 : « *Tanquam pretiosi thesauri per omnem vitam custodiantur.* »

3. Verrepaeus, 1573, p. 133 : « *Quod quidem studium seu exercitium studiosis adolescentibus jucundum est, ac adeo frugiferum, ut pro dignitate sua nequeat satis commendari. Etenim non aliunde in aetate virili ubiores fructus decerpuntur, quam ex hujusmodi in adolescentia collectis et belle instructis Locis communibus, ut non immerito dici possint Universalis quaedam et instructissima Bibliotheca, ex qua quodvis argumentum quod tractandum suscipitur aptissime et scientissime queat adornari.* »

quelles raisons firent et assurèrent pendant plus d'un siècle la vogue et le succès de la méthode des lieux communs.

*
* *

Disons, tout d'abord, qu'elle est pour la mémoire un secours merveilleux.

« Les lieux communs, écrit Mélanchthon, soulagent incroyablement la mémoire ¹ ». « Par leur moyen, déclare Agricola, tout ce que nous apprenons nous sera exactement présent à l'esprit, et nous le tiendrons sous notre regard ² ».

Faber ³ et Schenkel ⁴ proclament eux aussi, non sans lyrisme, les vertus de cette mémoire écrite, méthodique et prodigieusement informée, qui ménage, confirme et prolonge à l'infini la mémoire personnelle ⁵.

L'usage des *Libri Locorum* donne en outre satisfaction aux goûts encyclopédiques de l'époque.

Sur le cahier de *Loci communes Rerum*, l'élève note ordonnément quantité de choses.

J'appelle lieux communs, dit Mélanchthon, toutes manifestations communes de toutes activités communes, telles que vertus, vices et autres notions d'un usage habituel et se référant aux divers problèmes qui intéressent la civilisation humaine ou la culture de l'esprit ⁶.

Proverbes, fables mythologiques, anecdotes, comparaisons ou maximes ayant trait à la vertu, à la piété, à l'éthique et aux bonnes mœurs, définitions, descriptions, apophtegmes, adages anciens et

1. Mélanchthon, *De locis communibus ratio*, cité par Faber, 1569, p. 20.

2. R. Agricola, *De form. stud.*, cité par Faber, 1569, p. 18 sq. : « Sic fiet... ut omnia quae discimus certa nobis praesentiaque, et prope sub conspectu manent. »

3. Faber, 1569, p. 18 : « Impossible... est, quod me saepe occinere et inculcare vobis meministis, sine hac diligentia et industria in locos certos et quasi nidos ea quae audiuntur ac leguntur dirigendi et disponendi, in studiis egregii quidquam posse obtineri. »

4. Schenkel, 1576, p. 52 : « Locorum communium... titulos... semper in memoria habere oportet, ut quaecumque inter legendum occurrant possint statim ad suum locum tanquam domicilium referri, et hinc quodvis argumentum, quod tractandum suscipitur, eleganter adornari. »

5. Cf. Verrepaeus, 1573, p. 135 : « Utilissimum adhuc fuerit adolescentes interdum se concertare recitandis quam plurimis sententiis ad unum aliquem locum communem sermonis aut rerum spectantibus. Sumatur vel ex tempore locus, vel pridie dictetur a praeceptore, ad quem postridie sit respondendum. »

6. Mélanchthon, *De loc. comm.*, cité par Faber, 1569, p. 20 : « Voco... locos communes omnes omnium rerum agendarum, virtutum, vitiorum, aliorumque communium thematicas communes formas, quae fere in usum variasque rerum humanarum ac literarum causas incidere possunt. »

modernes¹, tout fait ventre ; le *Liber Locorum Rerum* avale tout cela, pour le restituer à la volonté de son possesseur.

Ses pages enregistrent mille choses, « tout ce qu'ont acquis les élèves, soit en lisant, soit en assistant au cours du professeur² », « tout ce qui a été dit, en toutes langues, de sage, d'ingénieux et de spirituel³ ».

Rare volupté, pour un humaniste, que la possession exclusive d'un pareil trésor !

« Le riche avare, affirme Verrepæus, prend moins de plaisir à couvrir longuement des yeux son magot que l'homme instruit à contempler l'abondante collection de lieux communs qu'il a dressée pendant son adolescence⁴ ».

Enfin, pour reprendre une expression significative de Mélanchthon, les lieux communs « sont les formes et les règles des choses » (*sunt formae rerum et regulæ*⁵). C'est dire que l'ordre médité dans lequel se succèdent les titres et les sous-titres du *Liber Locorum Rerum* exprime toute une philosophie, car il symbolise à l'esprit ce qu'après le Moyen Âge le xvi^e siècle tient encore pour la clef de toute science dogmatique, de toute interprétation de l'univers : l'exacte hiérarchie des notions⁶.



Nous autres modernes, qui sommes, pour la plupart, d'esprit moins métaphysique, nous serons, je pense, plus aisément accessibles à des considérations plus terre à terre.

Nous applaudirons des deux mains Tabourot lorsqu'il démontre

1. Cf. Verrepæus, 1573, p. 135 et 141. Schenkel, 1576, p. 53, reproduit presque mot à mot la page 135 de Verrepæus.

2. Dickius, 1564, p. 35 : « Quidquid legendo vel audiendo assecuti (fuerunt) discipuli. »

3. Verrepæus, 1573, p. 135 : « Quaecumque in omnibus linguis sapienter, ingeniose et festiviter dicta sunt. » — Nous avons tout lieu de croire que, dans la pensée comme dans les termes mêmes, cette phrase s'inspire de Rod. Agricola.

4. Verrepæus, 1573, p. 134 : « (Non) dives avarus tantam capit voluptatem ex auri aspectu et diligenti contemplatione, quantum vir eruditus ex Locis communibus a se in adolescentia copiose instructis. » Il ajoute : « Quod hic admonere volui, ut quilibet hoc tanquam classico audito ac signo dato conetur sibi bene divitem thesaurum lectissimorum locorum communium tum sermonis, tum rerum seu sententiarum comparare, ex quibusque scriptoribus optima quaeque annotando atque in locos suos quasi memoriales referendo. »

5. Mélanchthon, *De loc. comm.*, cité par Faber, 1569, p. 20.

6. Cf. Dickius, 1564, p. 35 : « Ad hos locos recte constituendos partienda erit universae doctrinae massa, seu ipsa philosophia, in Rationalem, Moralem et Naturalem, Et in has tres classes omnium autorum scripta congerenda sunt : nihil enim est quod has effugere possit. »

qu'en enrichissant de références nouvelles son cahier de lieux communs l'enfant forme du même coup son jugement.

Comme pour exemple, écrit l'auteur des *Bigarrures*, vous avez dans Tite Live un discours de Lucius Quintus Concinnatus (*sic*) qui fut élu dictateur par le peuple romain, et trouvé comme il travaillait en sa terre par les députés qui lui annoncèrent cette élection. L'on remarquera ès lieux communs *Agriculture*, (*lire* : l'un le remarquera au lieu commun *Agriculture*), comme a fait Cicéron en son livre *De la vieillesse* ; l'autre le remarquera pour la vertu préférée aux richesses, comme Tite Live. Un autre à la vieillesse, à cause que vieil il fut recherché du peuple pour sa longue expérience, comme Cicéron en ce même lieu. Un autre remarquera une pauvreté honnête non méprisée. Un autre le labeur assidu de cette vieillesse ; Et y a encore autres lieux communs auxquels on pourrait encore accommoder cette histoire. De sorte que l'enfant par telles recherches apprendra et retiendra bien plus aisément que celui qui le lira pour le seul plaisir de l'histoire : et si davantage il se fortifiera le jugement ¹.

L'effort d'intelligence que nécessite l'établissement d'un *Liber Locorum* mûrit donc l'esprit ; il le dresse à voir, sous leurs différents jours, les gestes et les actions des hommes.

Il lui enseigne encore à classer ses expériences.

Celui, dit Érasme, qui a formé le dessein de vagabonder librement à travers la littérature tout entière (et quiconque souhaite passer pour cultivé, doit, à coup sûr, l'avoir fait une fois au moins dans sa vie), celui-là commencera par préparer pour son usage le plus de lieux communs qu'il pourra. Ainsi, par exemple : *Le choix des études auxquelles s'initiera le jeune enfant est d'une importance capitale. Dis-moi qui tu fréquentes, je te dirai qui tu es. Chacun se croit issu de la cuisse de Jupiter. L'offense est aisée, la réconciliation difficile. N'avoir confiance en personne : c'est le plus sûr. Aimez comme si par la suite vous deviez haïr, etc. Donner sans retard, c'est donner deux fois. Comme on fait son lit, on se couche. Ou encore : La rancune des rois est tenace. L'amitié du prince est pleine de périls. Pour qui n'en a jamais souffert, comme la guerre est belle ! Ou bien : Partager le pouvoir, c'est risquer gros. La science est le meilleur viatique de la vieillesse. Mais à quoi bon poursuivre cette énumération, alors que les lieux communs se comptent par centaines de mille* ² ?

1. Tabourot, *Bigarrures*, l. IV, ch. 1, p. 434 sq., édit. de 1662.

2. Érasme, in *Ratione colligendi Exempla*, cité par Faber, 1569, p. 19 : « Qui destinavit per omne genus autorum lectione grassari (nam id omnino semel in vita faciendum ei qui velit inter eruditos haberi) prius sibi quamplurimos parabit locos. Cujus generis isti sunt : *Plurimum interest quibus studiis puer assuescas. Magni refert quibuscum vivas. Suum cuique pulchrum. Facilis offensa, reconciliatio*

Mélancthon a-t-il tort d'affirmer que la pratique du *Liber Locorum* nous aide à méditer sur l'homme et sur la culture humaine ¹ ?

Et, pour tout dire, un tel cahier, dont une pensée maîtresse d'elle-même aurait conçu les rubriques et que nourrirait la vaste lecture d'un esprit pénétrant, quel sujet de réflexions pour un philosophe !...

Les historiens trouveront semblablement leur profit au manie-
ment des *loci communes*, surtout si, comme ceux du temps de Montaigne, ils sont férus de morale.

Dans sa célèbre *Methodus ad facilem historiarum cognitionem*, qui parut pour la première fois, croyons-nous, en 1566, Jean Bodin écrit à ce propos ces lignes remarquables :

Si grande est la confuse diversité des œuvres humaines, si grande la riche information des histoires, qu'à moins de classer systématiquement les actions humaines et la civilisation des hommes on ne peut ni comprendre vraiment l'histoire ni, l'ayant comprise, en garder durablement le souvenir.

C'est pourquoi la méthode que, dans d'autres disciplines, la science met en œuvre pour soulager la mémoire me paraît devoir s'appliquer également aux études historiques. Il s'impose de grouper, d'après un plan réfléchi, les lieux communs des faits mémorables, pour en tirer, comme d'un coffre, au moment d'agir, une abondante documentation qui réglera notre conduite.

Maints savants nous ont rendu le service de noter avec zèle, en lisant les livres d'histoire, ces maximes pénétrantes qu'on appelle des apophtegmes. Mais, dans les œuvres humaines, on aime à considérer trois ordres de faits : les résolutions, les paroles et les actes, et nous y cherchons l'art de bien juger, de bien parler et de bien agir. Or ceux-là ont collectionné les mots historiques, sans tenir compte ni des résolutions ni des actes.

Plusieurs ont rapporté les dits et les faits des hommes illustres, mais de façon superficielle et sans méthode. Même, ils ont confusément mêlé l'humain au divin, et, à l'humain comme au divin, ce qui est de l'ordre des faits naturels.

Quant aux résolutions, ils les ont passées sous silence, alors que bien souvent le salut de l'État dépend de la décision d'un homme.

Je propose donc de présenter en trois livres un exposé systématique de tous les lieux communs. Le premier traitera de l'homme, le second de la

difficilis. Tutissimum nulli credere. Ama tanquam osurus, etc. Bis dat qui cito dat. Fortunam sui cuique mores parant. Et Lentæ regum iræ. Et Periculosa principis amicitia. Dulce bellum inexpertis. Et Infida societas regni. Et Optimum senectæ viaticum eruditio. Sed quid ego hæc recensere pergo, cum sint sexcenta milia ? »

1. L'auteur de la *Moralis philosophiæ Epitome*, cité par Faber, p. 19, écrit en effet : « Qui volet... de rebus humanis recte judicare, illum oportet quidquid inciderit forte fortuna ad has ceu formulas rerum exigere. Pariter, cui cordi est recte de studiis judicare, illum oportet tales locos in numerato habere. »

nature, dont l'historien a souvent à se préoccuper, et le troisième, de Dieu¹.

III

Voici donc un historien de réputation européenne qui, concevant le plan d'une vaste enquête encyclopédique, s'inspire, pour mettre à exécution son projet, d'une méthode que, dès 1565 à tout le moins, nous avons constatée de pratique courante dans certains collèges.

N'est-ce pas qu'en dehors même de ses avantages scolaires elle possède une valeur scientifique certaine ?

Je sais que, dans les lieux communs, les premiers humanistes virent volontiers comme une réserve où puiser de quoi étoffer leurs développements oratoires². En dressant des recueils méthodiques d'apophtegmes, de « dits et propos mémorables », de proverbes et de maximes, Érasme, Frégose, Sabellicus, et combien d'autres, travaillèrent, il faut bien l'avouer, pour les rhéteurs, de même que, dans les classes, le *Liber Locorum Rerum* fut initialement conçu pour aider à la rédaction des devoirs de style³.

1. Bodin, 1572, p. 30 sq., au chapitre *De locis historiarum recte instituendis* : « Humanarum... actionum tanta varietas est et confusio, tanta historiarum ubertas et copia, ut nisi certis quibusdam generibus hominum actiones ac res humanae distribuuntur, nec plane historiae percipi, nec perceptae memoria diu contineri possunt.

« Quod igitur viri docti facere solent in aliis artibus, ut memoriae consulant, idem quoque in historia faciendum judico : id est, ut loci communes rerum memorabilium certo quodam ordine componantur, ut ex iis, velut ex thesauris, ad actiones dirigendas exemplorum varietatem proferamus.

« Et quidem nobis hominum eruditorum studia non defuere, qui ex historiarum lectione argutas sententias, quae apophthegmata vocant, expresserunt : sed cum in humanis actionibus tria potissimum spectari consueverint, consilia, dicta, facta, ex quibus bene sentiendi, bene dicendi ac bene agendi virtutes inquirimus, illi verba quidem collegerunt, quae vero in factis et consiliis posita sunt, emiserrunt (lire : *omiserunt*).

« Nonnulli dicta factaque illustrium virorum, sed tenuiter admodum et sine ordine, scripserunt : tum etiam humana divinis, et utrisque naturalia, confuderunt.

« Consilia vero ne attigerunt quidem, cum tamen in unius consilio saepe salus Reipublicae posita sit.

« Itaque hunc ordinem instituendum puto, ut tribus libris locorum omnium rationem complectamur : priore quidem, res humanas ; altero, naturales, quae in historia saepe occurrunt ; tertio, divinas. »

2. Cf. Érasme, cité par Faber, p. 19 : « Ex his ea sunt deligenda quae videbuntur ad dicendum maxime commoda. »

3. Schenkel, 1576, p. 52 : « Ut... hinc quodvis argumentum, quod tractandum suscipitur, eleganter (possit) adornari ».

Pour le public lettré, leurs collections d'anecdotes héroïques ou vertueuses, d'aphorismes et de « sentences morales », eut surtout cet intérêt de résumer avec vie et avec pittoresque la sagesse antique ; le témoignage militant de vies mémorables en illustrant les préceptes, que fondait la doctrine des philosophes.

La vogue de ce genre d'écrits fut d'ailleurs considérable¹. Bodin, tout le premier, s'éprit de philosophie morale et de psychologie : le catalogue qu'il a dressé des « lieux communs historiques » serait pour effarer l'historien d'aujourd'hui².

Aider à la formation du style, faciliter aux gens qui écrivent ou qui parlent l'usage des procédés rhétoriques, contribuer enfin à l'éducation morale des adultes et des enfants, tel fut bien le dessein primitif des *loci communes*.

Mais, dès la première moitié du siècle, ils deviennent un moyen de culture technique.

J'ai sous les yeux un livre de Mattaeus Gribaldus. Il s'intitule *De Methodo ac Ratione Studendi Libri tres*. L'exemplaire est daté de 1556 ; mais la Bibliothèque Nationale en possède une édition de quinze ans plus ancienne.

Au livre premier, chapitre 22, Gribaldus donne la théorie des *Loci communes criminalium judiciorum*. Les mots typiques y sont notés dans l'ordre des lettres de l'alphabet³. Ainsi conçu, le cahier de lieux communs devient, en quelque sorte, une encyclopédie individuelle du *jus capitale*.

De même la *Synopsis locorum theologicorum in certas classes dis-*

1. Schenkel, 1576, p. 54 sq., donne une longue liste de manuels de lieux communs qu'il recommande. Voir aussi le *Répertoire* de M. F. Buisson, p. 729 et suivante.

2. Bodin, 1572, p. 41 : « Priore libro singulares hominum actiones et casus humanos eo quo diximus ordine constituemus. Primus locus erit de generis obscuritate ac nobilitate ; alter de vita et morte ; tertius de vitae commodis ; tum de opibus et inopia ; deinceps de vitae splendore ac parsimonia, de ludis et spectaculis, de voluptate ac dolore, de gloria et infamia, de corporis foeditate ac forma, de robore ac imbecillitate, de barbarie et humanitate, de ignorance ac scientia, de ingenii dotibus et inopia ; tum de morali disciplina, atque omnino de virtutibus et vitiis ; consequenter de domestica disciplina, de mutua charitate mariti et uxoris, de mutua pietate parentum et liberorum, de imperio herili et obsequio servorum, aut, si placet, de potentium ac tenuium mutuis inter se officiis ; de quaestuariis artibus, de amore et odio, de societatibus et commerciis, de affinitate et cognatione ; postea de civili scientia, ac primum de imperio, de regia potestate et tyrannide, de populi statu et seditiosae plebis, de optimatum imperio et libidine paucorum », etc., etc.

3. Lettre I : Incestus. Incendium. Indicium. Indulgentia. Infamia. Informatio. Inimicus. Inimicitia. Injuria. Inquisitio. Inscriptio. Instigatio. Insultus.

tributa, qui fut éditée à Cologne en 1578¹, est le plan d'une encyclopédie individuelle des questions théologiques.

Imaginez maintenant qu'au lieu d'être inscrits à la file sur un cahier les *loci communes* constituent des dossiers indépendants les uns des autres. Au lieu de les coucher à plat, mettez ces dossiers debout, dans une boîte. Sans rien faire que moderniser une méthode de travail vieille de quatre siècles, vous placez entre les mains des travailleurs un instrument d'une puissance et d'une sûreté sans égales.

Les *Libri Locorum* du xvi^e siècle sont les ascendants directs de nos fichiers.

1. *Mon. Germ. Paed.*, II, 2, 244 sqq.

CHAPITRE XIII

MONTAIGNE A L'ÉCOLE DES RÉGENTS

Notre enquête sur les méthodes de la pédagogie collégiale et sur la pensée qui l'anime a progressé, croyons-nous, de façon satisfaisante. Mais elle est encore incomplète.

Nous nous interdirons donc de formuler ou d'esquisser ici, sur la valeur absolue comme sur la valeur relative des critiques adressées par Montaigne à l'esprit des collèves, un jugement d'ensemble qui serait à coup sûr prématuré.

Et toutefois, des conclusions partielles s'imposent présentement à nous, avec les apparences de la certitude. Leur intérêt nous semble tout autre que médiocre, et nous imaginons même qu'à leur donner corps nous gagnerons de serrer d'un peu plus près le problème que nous avons pris à tâche d'examiner.

Interrompons un instant la marche de notre travail, et cherchons à dégager ce que nous tenons, dès maintenant, pour acquis.

*
* *

Nous avons respectueusement accompagné Montaigne là où il lui a plu de nous mener dans les collèges de son temps. Contradictoirement avec lui, nous en avons inspecté les classes, depuis celles des *tirones* jusqu'à celles des *veterani*. Nous commençons à avoir une opinion sur l'esprit des collèves.

Dire qu'elle coïncide avec celle de notre guide serait nier l'évidence. Au fur et à mesure que se développaient nos investigations, nous nous sommes, bien au contraire, convaincus que ses assertions ne sauraient être acceptées les yeux fermés.

Ne laissait-il pas entendre que les régents ne s'inquiètent point de former leurs élèves aux bonnes mœurs ? Or, dans leurs écoles, au demeurant presque toutes contrôlées par quelque confession

religieuse, nous avons observé que l'enseignement de la morale est le principal et constant souci des éducateurs de métier.

L'« institution » telle que nous la décrivent des témoins autorisés ne se borne pas à décliner le mot *virtus*, faute de savoir faire aimer la vertu¹; et, pour l'apprentissage de leurs disciples, les maîtres ne choisissent pas tous, préférablement aux livres ayant « les opinions plus sages et vraies », ceux qui parlent « le meilleur grec et latin² ».

A les considérer dans leur généralité, ils ne sont ni si incurablement imbus de l'esprit scolastique du Moyen Age, ni si sottement entichés d'humanisme.

N'est-il pas, du reste, au service des cicéroniens et des puristes, assez d'ouvrages d'une parfaite latinité où puiser les plus belles leçons du monde ?

Montaigne assure encore que, dans les collèges, on néglige la culture du jugement et celle du sens.

Nous ne pouvons que nous inscrire en faux contre cette allégation.

Nous venons de voir, en effet, que la discipline des collèges travaillait, de façon presque excessive, à stimuler l'ingéniosité des intelligences et la tension combative des volontés. Des faits nombreux, concordants, précis, vérifiables, le démontrent.

Qui mieux est : à confronter les méthodes collégiales que nous avons décrites avec celles que suggère la pédagogie montaignienne, on constate aisément l'erreur qu'il y aurait à les tenir pour irréductiblement contradictoires.

En attribuant, dans l'institution de la jeunesse, la place d'honneur à la philosophie morale, les pédagogues de profession sont pleinement d'accord avec Montaigne.

Pour eux comme pour lui, l'étude de l'histoire est d'un prix inestimable ; car elle développe le jugement et l'esprit d'observation, en même temps que la pratique de « ces grandes âmes des meilleurs siècles³ » nous enseigne à régler notre vie et notre mort.

Ce n'est pas Chytraeus qui « imprimerait » à son disciple la date de la ruine de Carthage plutôt que les mœurs d'Annibal et de Scipion⁴. Et c'est « par exemples », non « par préceptes », que ce jeune garçon apprendra comment former ses mœurs et façonner son esprit.

1. Cf. 1580, II, 17, IV, 259.

2. 1580, II, 17, IV, 260.

3. 1580, I, 26, II, 39.

4. Cf. 1595, I, 26, II, 39.



Or, si maintenant nous étudions les procédés de travail de Montaigne, si, particulièrement dans son premier livre, alors qu'il n'a pas encore trouvé sa voie, nous cherchons comment il concevait son métier d'écrivain, comment il rassemblait et mettait en œuvre les matériaux de ses divers « articles », comment s'élaborait ce qu'on appelle sa première manière, alors s'impose à nous, à l'évidence, cette notion que l'auteur de ces premiers *Essais* doit à ces mêmes pédagogues qu'il vilipende le meilleur de sa technique.

Un jour, il s'est révélé à lui-même ; et de ce moment son originalité puissante lui a dicté des *Essais* dont la gloire est son bien propre. Mais nous dirons ouvertement que, lorsqu'il s'enferma dans sa fameuse librairie pour écrire les vingt premiers chapitres de son livre, c'était, en sa personne, un excellent élève des régent^s qui prenait la plume.

Déjà l'intention de son ouvrage sortait notablement des préoccupations coutumières aux universitaires de vocation. Mais c'est à l'Université qu'il devait ce qu'on eût alors nommé son « artifice ».

Et pourquoi le dissimuler ? Même dans son tiers livre, même aux chapitres qu'il a le mieux marqués de son génie, il est encore, çà et là, plus d'un endroit où l'œil distingue, sous la luxuriante et prestigieuse végétation dont il le couvre, le tuf universitaire : nous entendons la formation technique qui fait de lui l'obligé des gens de collège.

Précisons notre propos.

Reprendre ici l'histoire de la version première des *Essais* n'est pas notre dessein. Sans épuiser la question, les cent pages que M. Villey consacre aux « *Essais* impersonnels », comme il dit, sont parmi les plus lumineusement probantes de sa thèse.

Mais derrière cette littérature de Leçons dont M. Villey prouve la parenté avec la conception primitive des *Essais*, il y a, sous-jacente, toute une culture scolastique dont Montaigne ne s'est incomplètement dépris qu'à grand'peine.

Montaigne disciple du pédantisme, tel sera donc, si l'on veut bien, le sujet des pages qui vont suivre.

I

Observant en psychologue l'étrange mobilité des émotions humaines, Montaigne écrivait en 1580 :

... Nous avons poursuivi avec résolue volonté la vengeance d'une injure, et ressenti un singulier contentement de la victoire : nous en pleurons pourtant. Ce n'est pas de cela que nous pleurons ; il n'y a rien de changé. Mais notre âme regarde la chose d'un autre œil et se la représente par un autre visage : car chaque chose a plusieurs biaux et plusieurs lustres ¹.

Il n'en va pas autrement dans le domaine des idées. Nous lisons, toujours dans la première édition des *Essais* :

Je sais bien soutenir une opinion, mais non pas la choisir. Parce que, ès choses humaines, à quelque bande qu'on penche, il se présente force apparences qui nous y confirment, de quelque côté que je me tourne je me fournis toujours assez de raisons et de vraisemblance pour m'y maintenir ; ainsi j'arrête chez moi le doute et la liberté de choisir, jusques à ce que l'occasion me presse ; et lors, à confesser la vérité, je jette le plus souvent la plume au vent, comme on dit, c'est-à-dire je m'abandonne à la merci de la fortune ; une bien légère inclination et circonstance m'emporte ².

On ne saurait analyser avec plus de finesse et de bonheur ce qu'on doit appeler proprement le scepticisme de Montaigne, ni mieux faire entendre qu'à la base de ce scepticisme il y a, de la part de cette intelligence supérieure, l'habitude et le goût de peser, en toutes occasions, le pour et le contre.

Cette attitude d'esprit, elle est partout dans son livre, et dès la première édition.

Il nous conte, à propos de Platon et d'Aristippe, une anecdote insignifiante. Denys le Tyran ayant offert à Platon « une robe à la mode de Perse, longue, damasquinée et parfumée », le philosophe la refusa, « disant qu'étant né homme il ne se vêtirait pas volontiers de robe de femme ». Aristippe accepta le vêtement talaire, car, assurait-il, « nul accoutrement ne pouvait corrompre un chaste courage ».

« Voilà, ajoute Montaigne, comme ils avaient tous deux raison de divers effets : c'est un pot à deux anses, qu'on peut saisir à gauche et à dextre ³ ».

Et n'est-ce pas après tout le sort commun de toutes nos actions, de toutes nos entreprises ? Chacune a deux aspects contradictoires.

Voyez plutôt.

Convient-il de poursuivre à force un ennemi en déroute, et, comme parle notre auteur, de lui « chausser les éperons ? » Ou vaut-il mieux

1. 1580, I, 38, II, 175.

2. 1580, II, 17, IV, 248.

3. 1580, II, 12, IV, 126.

conserver la modération dans la victoire, et ne pas s'exposer à un retour de la fortune ?

Qui voudra... faire valoir avecques nos gens la faute de n'avoir dernièrement poursuivi notre pointe à Montcontour, ou qui voudra accuser le roi d'Espagne de n'avoir su se servir de l'avantage qu'il eut contre nous à St. Quentin, il pourra dire... Mais pourquoi ne dira l'on au contraire... ¹.

Équipera-t-on ses soldats d'armes riches et somptueuses, ou les munira-t-on d'un armement sans faste, et qui soit uniquement conçu « pour la nécessité » ? — « Il se présenterait, en faveur du premier parti,... que... Mais il s'offrirait, de l'autre part, que... ² ».

Faut-il louer le suicide ? Le faut-il réprouver ? Le chapitre intitulé *Coutume de l'Île de Cêa* développe les raisons qui militent pour l'une des deux thèses et pour l'autre.

Parfois, l'une des deux doctrines également fondées en raison n'est pas exprimée. Elle n'en est pas moins présente à notre esprit et à celui de Montaigne.

On admet communément, par exemple, que le vol soit une action condamnable. Mais considérant « au larcin la vivacité, diligence, hardiesse et adresse qu'il y a à surprendre quelque chose de son voisin, et l'utilité qui revient au public que chacun en regarde plus curieusement à la conservation de ce qui est sien », Lycurgue, dit Montaigne, jugeait cette pratique une bonne préparation « à la discipline militaire ³ ».

En vingt endroits Montaigne se montre aussi friand d'exemples ⁴, d'opinions ⁵ et de controverses de ce genre. Procéder ainsi est sa coutume, et la démarche ordinaire de sa pensée.

Il n'en fait aucun mystère ; et ce n'est point par manière de paradoxe qu'il écrit :

1. 1580, I, 47, II, 238 sqq.

2. 1580, I, 47, II, 241.

3. 1580, II, 12, IV, 125 sq.

4. Voici, de 1588, un exemple tout à fait du même type que l'anecdote qui met en scène Aristippe et Platon : « En une rencontre de la guerre civile contre Cinna, un soldat de Pompeius, ayant tué sans y penser son frère qui était au parti contraire, se tua sur-le-champ soi-même de honte et de regret, et, quelques années après, en une autre guerre civile de ce même peuple, un soldat, pour avoir tué son frère, demanda récompense à ses capitaines » (1588, III, 1, V, 188).

5. Cf. 1588, III, 12, IV, 313 : « A moi, qui ne suis que valet de trêfles, peut toucher ce qu'on disait de Charillus, roi de Sparte : « Il ne saurait être bon, puisqu'il n'est pas mauvais aux méchants. » Ou bien ainsi, car Plutarque même le présente en ces deux visages, comme mille autres choses, diversement et contrairement : « Il faut bien qu'il soit bon, puisqu'il l'est aux méchants même. »

Je prends de la fortune le premier argument ; ils me sont également bons, et ne desseigne jamais de les traiter entiers, car je ne vois le tout de rien... De cent membres et visages qu'a chaque chose¹, j'en prends un, tantôt à lécher seulement, tantôt à effleurer, et parfois à pincer jusqu'à l'os. J'y donne une pointe, non pas le plus largement, mais le plus profondément que je sais : et aime plus souvent à les saisir par quelque lustre inusité. Je me hasarderais de traiter à fond quelque matière, si je m'en connaissais moins et me trompais de mon impuissance².

Le début de plusieurs de ses chapitres en fournit la preuve, c'est bien ainsi que souvent il donne le branle à ses idées³.

*
* *

Un philosophe ne saurait, j'imagine, rien reprendre à cela. Car il nous est profitable qu'un homme de génie nous fasse toucher du doigt les aspects multiples des idées et des choses.

Mais qu'on veuille bien y réfléchir : prise en elle-même, cette méthode d'investigation philosophique s'apparente étroitement à la technique des disputations dialectiques, des *progymnasmata* et des déclamations à la Sénèque.

Il est un genre littéraire, très en faveur dans les collèges, et qui, par plus d'un endroit, rappelle la première manière de Montaigne. Ce sont les déclamations et les disputations *in utramque partem*.

On sait quel rôle jouèrent dans la culture classique du xvi^e siècle ces exercices. Humanistes, professeurs et *scholastici* s'y adonnèrent avec zèle. Les collèges y virent un moyen de développer conjointement la subtilité de l'intelligence, la vigueur de la pensée constructive et l'esprit de lutte. Ils multiplièrent ces controverses⁴. Les

1. Cf. plus haut, chap. XII, le texte de Tabourot, p. 185.

2. 1595, I, 50, II, 268.

3. Cf. 1580, II, 15, IV, 178 sq. : « Il n'y a raison qui n'en aie une contraire, dit le plus sage parti des philosophes. — Je remâchais tantôt ce très beau mot et très véritable qu'un ancien allègue pour le mépris de la vie : *Nul bien nous peut apporter plaisir, si ce n'est celui à la perte duquel nous sommes préparés* ; voulant gagner par là que la fruition de la vie ne nous peut être vraiment plaisante si nous sommes en crainte de la perdre. Il se pourrait toutefois dire, au rebours, que ... ». — 1580, II, 33, V, 59 : « La philosophie ne pense pas avoir mal employé ses moyens quand elle a rendu à la raison la souveraine maîtrise de notre âme et l'autorité de tenir en bride nos appétits. — Entre lesquels ceux qui jugent qu'il n'y en a point de plus violents que ceux que l'amour engendre ont cela pour leur opinion qu'ils tiennent au corps et à l'âme, et que tout l'homme en est possédé ; en manière que la santé même en dépend, et est la médecine parfois contrainte de leur servir de maquerellage. Mais, au contraire, on pourrait aussi dire que... »

4. Cf. p. ex. Auch, 1565, p. 207 : « Si auctor qui praelegitur materiam dederit, ejus rei dominico aut alio feriato die in utramque partem declamatio esto. »

orateurs les plus célèbres en firent un éloge enthousiaste¹. Quant aux Jésuites, ils ne furent pas les derniers à organiser dans leurs classes des procès fictifs, entourés d'une certaine pompe, et où leurs disciples s'exerçaient à plaider les uns le pour, les autres le contre².

Même, on ne se tint pas satisfait de ces tournois oratoires. On prétendit que chaque élève fût mis en état de soutenir l'une après l'autre l'une et l'autre de deux thèses contradictoires. Verrepaeus écrit formellement :

Un bon moyen de cultiver l'invention sera encore d'exercer les élèves au maniement des palinodies. Aux arguments qu'ils auront fournis en un sens, ils en opposeront d'autres en sens inverse ; ce qu'ils auront porté aux nues, leur censure le mettra plus bas que terre ; ce qu'ils auront éloquentement conseillé, ils le déconseilleront au rebours. Ainsi, par exemple, ils écriront tantôt pour, tantôt contre la culture de l'esprit ; tantôt pour, tantôt contre la richesse³.

Il est tels paradoxes de Montaigne... Mais nous reviendrons sur ce point.

Ce que nous tenons à dire présentement, c'est ceci :

Nous serions désolé qu'on pût nous supposer incapable de discerner d'avec les avocasseries dont nous venons de parler la pensée vigoureuse du philosophe. Car, entre ces puériles *cavillationes* et les vues acérées de son intelligence monstrueuse il n'est pas de mesure commune.

Mais pourquoi le mécanisme de la pensée de Montaigne copie-t-il,

1. Ainsi Bodin, 1559, f° 44 : « At illud quanti est, pueros statim ut loqui diserte coeperunt de omnibus rebus in utramque partem, tum Graece, tum Latine, tum Gallice, dicendo ibi exerceri ubi magistri praesint, parentes audiant, adolescentium corona spectet ? Quos stimulos, quas vires, quae adjumenta illi aetati, quae per se ipsa quodammodo ingenii laudibus efflorescit, putatis esse accessura ? » Et cf. id., *ibid.*, f° 45 l'éloge de cette coutume excellente « ut ad rhetoricum et poetarum morem in utramque partem dicere consuescat (discipulus). »

2. Cf. (1580 environ) *MGP.*, II, 2, 261 : « Poterit etiam aliquando exerceri judicium quasi forense ab auditoribus rhetorices, ut causa proposita constituentur quasi oratores qui in utramque partem dicant, hi pro re vel reo, alii contra, et qui primo loco dicet, communicabit sua argumenta secundo, ut ille alia inveniat ; sic facient reliqui, si plures sunt, vel, si hoc videatur difficilior, partes causae distribuet praeceptor actoribus et patronis. Perorata vero causa uno vel duobus consensibus judicium dicet iudex ad hoc electus sua oratione. Haec erit celebris exercitatio ad quam... invitabuntur amici et Universitatis doctores, et auditores omnes scholastici convenient. » — Sur le maniement à Genève des controverses *in utramque partem*, voir page 129, note 5.

3. Verrepaeus, 1573, p. 158 : « Illud etiam ad inventionis facultatem pertinebit, si palinodiis exerceantur (discipuli), ut, quod modo suaserint, rursus dissuadeant ; quod in caelum laudibus tulerint, id vituperando ad inferos dejiciant ; ad quod sunt hortati, rursus ab eo deterreant : ut videlicet nunc pro literis, nunc contra literas, nunc pro divitiis, nunc contra divitias scribant. »

toutes choses égales d'ailleurs, celui des disputations de collège ?

Pourquoi Montaigne se complait-il parfois à parler leur jargon pédantesque ¹ ?

Pourquoi le voyons-nous, lorsque l'occasion s'en offre à lui, se divertir à interpréter en connaisseur les controverses spécieuses des sophistes ², ou bien insinuer qu'aux fortes réponses qu'adressèrent aux « solides discours » d'un politique des gens rompus à l'escrime des discussions d'école il se chargerait, lui, Montaigne, d'opposer à son tour des considérations au moins aussi difficiles à réfuter ³ ?

Et pourquoi nous révèle-t-il que maintes fois, comme il lui advient, dit-il, de faire volontiers, il a pris « pour exercice et pour ébat » de maintenir une opinion contraire à la sienne ⁴ ?

On alléguera que son tempérament l'orientait vers cette forme de l'activité intellectuelle, et l'on aura bien raison. On ajoutera que son métier de magistrat n'a pu que favoriser ces tendances innées de son esprit ⁵. *Concedo*.

Mais comment exclure tout à fait l'hypothèse dix fois vraisemblable qu'avant de peser dans la balance de Thémis le pour et le contre il avait déjà, sous la discipline de ses professeurs, cultivé cet aspect typique de son talent ?...

Il est dans les habitudes de Montaigne de noter, au hasard, dirait-on, une idée banale, une pratique d'usage quotidien, une technique sans relief. Il s'en empare, il la sonde, il la porte en lui, il la recrée : et la voilà marquée du sceau de son génie.

Ainsi en fut-il, à notre sens, de la méthode des disputations *in utramque partem*.

Alors qu'il était un adolescent, Montaigne s'en assimila les procédés. Sans doute il les pratiqua longuement sans y trop réfléchir.

1. Il pose, 1580, II, 19, IV, 277 sq., la question de savoir s'il est politique d'accorder aux partis la liberté de conscience, et il écrit : « On peut dire, d'un côté, que de lâcher la bride aux parts d'entretenir leur opinion, c'est épandre et semer la division, c'est prêter quasi la main à l'augmenter, n'y ayant aucune barrière ni coëction des lois qui bride et empêche sa course. — Mais, d'autre côté, on dirait aussi que de lâcher la bride aux parts d'entretenir leur opinion, c'est les amollir et relâcher par la facilité et par l'aisance, et que c'est émousser l'aiguillon qui s'affine par la rareté, la nouveleté et la difficulté. » N'avons-nous pas ici, en vérité, les arguments, formulés en termes scolastiques comme par quelque professeur, de deux déclamations *pro et contra* ?

2. Cf. 1588, III, 11, IV, 268.

3. Cf. 1580, II, 17, IV, 250.

4. 1588, II, 12, IV, 98.

5. Cf. 1580, II, 12, IV, 127 sq.

Et puis, de ce qui n'était qu'une gymnastique de l'esprit et de la parole, il tira un instrument d'analyse.

Les rhétoriciens de son temps faisaient le tour des idées et des faits pour récolter de quoi nourrir leurs plaidoiries. Mais lui, insoucieux des thèses, il chercha pour sa part dans la merveilleuse complexité de toutes choses, que l'aidait à observer cette même technique, un aliment à sa curiosité de philosophe.

Car il n'est pas de l'école des rhéteurs romains. Il est de la lignée des sophistes d'Athènes.

II

Nous tenons donc qu'au régime des disputations à la mode des collèges Montaigne, en tant qu'analyste et que psychologue, a d'importantes obligations.

Et de même nous disons que, lorsqu'il entreprit de rédiger ses observations et ses réflexions sur l'âme humaine, c'est une technique scolaire, celle des *Libri Locorum*, que, de façon directe ou indirecte, il prit d'abord pour modèle.

Dès les origines de l'humanisme, la vogue des *Libri Locorum* suscita toute une littérature. Les *Flores et sententiae veterum poetarum*, les *Flores doctorum virorum*, les *Sententiae et exempla in locos communes digesta*, les *Sententiae, similitudines, apophthegmata Ciceronis*, les adages, les recueils de dits mémorables, que sais-je encore ? se retrouvent, signés de noms obscurs ou connus, à toutes les pages des manuels de pédagogie¹. Ces ouvrages que, d'un mot caractéristique, Tabourot appelle « des lieux communs imprimés² » constitueraient, si nous pouvions les rassembler tous dans une salle, une bibliothèque imposante.

De ces écrits, celui de Frégose³ est le plus célèbre. Nous l'avons tenu entre nos mains. Mais nous avons surtout pratiqué celui de Marcus Antonius Coccius Sabellicus, dont la notoriété fut grande⁴, et nous avons appris à tirer parti de cet ouvrage.

1. Cf. p. ex. Schenkel, 1576, p. 54 sq.

2. Tabourot, *Bigarrures*, l. IV, ch. 1, p. 434, édit. de 1662.

3. Bapt. Fulgosii *Factorum dictorumque memorabilium libri IX*, dont la bibliothèque de Montauban (Faculté de théologie protestante) possède une édition revue et augmentée en 1578 par Droit de Gaillard.

4. On s'étonne que le *Répertoire* de M. F. Buisson ne l'ait pas signalé. L'exemplaire sur lequel j'ai travaillé (Marci Antonii Cocci Sabellici *De memorabilibus factis dictisque exemplorum libri X*, Bâle, s. d.) appartient à la Bibliothèque Mazarine (n° 22.609).

Supposons que nous venions de lire l'histoire héroïque de Mucius Scévola. Cela nous met en goût de méditer sur d'autres actes de courage et de patience. Ouvrons notre Sabellicus. Au livre V, chapitre 8, *De patientia in dolore ferendo*, il rassemble une ample moisson d'anecdotes édifiantes.

Nous songeons à « l'incertitude et variété des choses humaines, qui d'un bien léger mouvement se changent d'un état en autre tout divers ¹ ». Au livre VII, chapitre 8, *De subita mutatione fortunæ*, Sabellicus nous fournit d'exemples.

Voulons-nous nous faire une opinion sur l'histoire des doctrines pédagogiques ? Sabellicus, au livre III, chapitre 2, *De liberorum institutione*, est encore là pour nous renseigner sur la pédagogie des Perses, des Lacédémoniens, d'Athènes et de Rome.

Quel trésor pour un auteur qu'un livre de ce genre ! Comme il est aisé d'y choisir les éléments d'un article, et de documenter, par exemple, une étude sur la vanité des choses d'ici-bas, sur les vices et les vertus de l'âme humaine, sur le souverain bien, sur le bonheur, ou sur la mort inévitable !

Ainsi procédèrent les premiers philosophes que compta l'humanisme italien ². Ainsi font encore, dans notre pays, les propres contemporains de Montaigne.

En 1579, un avocat à la Cour de Paris, Droit de Gaillard, publia un ouvrage, qui eut du succès, sur la *Méthode qu'on doit tenir en la lecture de l'histoire, vrai miroir et exemplaire de notre vie*. Ce n'est qu'une compilation d'« exemples », groupés par chapitres : exemples de magnificence et libéralité, exemples de prouesse ou magnanimité, exemples d'abstinence et sobriété, ainsi de suite tout au long du volume.

On écrivait, de ce train, un livre à bon compte ³.

Dirons-nous que pour construire ses premiers Essais Montaigne procéda de la sorte, et que, comme beaucoup de ses confrères, il avait à la portée de sa main des florilèges ?

La chose a quelque vraisemblance, et la liste est longue des auteurs de « lieux communs imprimés » où M. Villey suppose qu'il a dû puiser ⁴.

1. 1580, I, 19, I, 106.

2. Cf. G. Voigt, *Il risorgimento dell'antichità classica*, 1888, p. 446.

3. A d'autant meilleur compte qu'au témoignage de M. Villey, *Sources et Evolution*, etc., II, 25, plusieurs chapitres du livre de Gaillard « sont des plagiats presque textuels ». Voir aussi notre chapitre X, page 153, note 2.

4. Cf. Villey, *Sources et Evolutions*, etc., I, 251 sq.

Nous pensons, pour notre part, à la lumière de ce que nous savons des *Libri Locorum*, que Montaigne a surtout fait usage de cahiers manuscrits où, selon la méthode que lui avaient enseignée ses précepteurs, il consignait le meilleur de ses lectures.

Quelque part, Tabourot conseille aux régents d'inciter leurs élèves « à rendre raison de ce qu'ils tireraient et estimeraient remarquable en leurs leçons », et de « les avertir d'en faire recueil en leurs lieux communs, selon l'adresse qu'ils leur en donneraient ».

C'est parler comme n'importe lequel des pédagogues de ce temps. Mais Tabourot ajoute :

... Afin qu'ils les accoutumassent doucement de pouvoir puis après d'eux-mêmes faire leurs collections... de sorte qu'à la fin, au lieu de simples lieux communs, ce leur serait autant de matière préparée pour bâtir des discours, voire des livres entiers, sur tous sujets qu'ils entreprendraient de traiter¹.

Telle fut, à notre avis, l'origine des *Essais* de Michel de Montaigne.

III

Voulez-vous que nous feuilletions ensemble son *Liber Locorum*?

Au mot typique : *Par divers moyens, on arrive à pareille fin*, nous y trouvons rassemblées trois anecdotes, toutes trois de même dessin.

Édouard, prince de Galles, qu'aucune imploration ne pouvait amener à faire grâce aux habitants d'une ville prise d'assaut, se laisse fléchir par l'incroyable bravoure de trois gentilshommes luttant en désespérés.

Scanderberg, prince d'Épire, voulait mettre à mort un soldat. Les humbles supplications de cet homme ne purent le désarmer : mais, l'autre s'étant résolu à l'attendre l'épée au poing, il lui fit alors miséricorde.

L'Empereur Conrad III, « quelques lâches et viles satisfactions qu'on lui offrit », se refusait à la clémence. La gentillesse de courage dont firent preuve les dames de la ville assiégée l'inclina au pardon.

— Plus loin, sur une feuille à part, deux exemples accouplés suggèrent par leur confrontation la même idée que les trois récits précédents. Pélipidas s'humilie : aussi le peuple thébain ne l'acquitte-t-il que de justesse. Mais lorsque comparait Epaminondas,

1. Tabourot, *Bigarrures*, l. IV, chap. 1, p. 435, édit. de 1662.

qui n'a rien abdiqué de son orgueil, le tribunal renonce à passer aux voix et se sépare en « louant grandement (sa) hauteur de courage ».

Montaigne a noté ces brèves et typiques anecdotes chez Froissart, chez Jean Bodin, chez Plutarque, et chez quelque historien des guerres balkaniques. Qu'y ajoutera-t-il pour édifier un bon Essai d'analyse psychologique ? Bien peu de chose : cinq lignes d'introduction, et quinze lignes de commentaires, rédigées dans un style qui sent l'école ¹.

Quelques pages du chapitre 14 (*Que le goût des biens et des maux dépend en bonne partie de l'opinion que nous en avons*) sont de même construites à coups d'exemples classés par rubriques, à la manière des dissertations de collège.

Quel est le thème à défendre ? Celui-ci qu'« il en va de la douleur comme des pierres, qui prennent couleur ou plus haute ou plus morne selon la feuille où l'on les couche ² ».

L'image est jolie, et bien dans la manière de notre auteur.

Une citation de Saint Augustin (*Tantum doluerunt, quantum doloribus se inseruerunt* : « C'est dans la mesure où ils se sont livrés à la douleur qu'ils ont souffert ») vient exprimer, en langage abstrait, la même idée. Le *Liber Locorum* de Montaigne accueillait donc non seulement les *exempla*, mais aussi les *sententiae*. Cela est de pratique courante dans les collèges.

Mais venons aux exemples dont Montaigne appuie cette observation psychologique.

Il en est neuf qui se groupent en trois séries.

La première loue la constance dont les femmes de certaines nations supportent les douleurs de l'enfantement, « par les médecins et par Dieu même estimées grandes ». Les Lacédémoniennes n'en faisaient nul compte, et de nos jours les « Égyptiennes » et les Suissesses ne semblent pas y attacher plus d'importance.

La seconde glorifie la fermeté des jeunes Spartiates : anecdote du garçonnet qui se laissa ronger le ventre par un renard ; histoire de celui qui, pour ne pas troubler une cérémonie religieuse, souffrit

1. 1580, I, 1, I, 3 sqq. Je sais bien qu'en fin de chapitre deux historiettes, tirées de quelque autre rubrique, démontrent par leur contraste qu'on ne saurait prévoir les décisions humaines : car « c'est un sujet merveilleusement vain, divers et ondoyant, que l'homme. » Mais nous avons de fortes raisons de penser que cet alinéa ne figurait point dans la version primitive de l'Essai. Cf. Villey, *Sources et Evolution*, etc., I, 337. Il me semble par ailleurs, quoi qu'en dise M. Villey, que par sa structure scolastique et son style maladroit le reste du chapitre est bien de la première veine de notre auteur. La version initiale de ce chapitre devait, à mon sens, commencer à *La plus commune façon*... pour finir à... *du courage de ce personnage*.

2. 1580, I, 14, I, 75.

sans une plainte un dur martyr ; récit des fustigations cruelles qu'enduraient avec courage des enfants de l'âge le plus tendre.

Enfin, les macérations auxquelles se soumièrent par piété le roi Saint Louis, le duc Guillaume de Guyenne et le comte Foulques d'Anjou constituent un troisième et dernier groupe¹.

N'est-il pas clair que Montaigne s'est borné à choisir et à recopier, tout uniment, trois par trois, les exemples les plus caractéristiques de chaque *titulus*?

Certains Essais de la première manière sont d'un dessin sensiblement plus complexe.

Mais toujours l'on y sent que Montaigne, alors qu'il les dictait, avait sous les yeux son *Liber Locorum*.

Prenons le second chapitre du premier livre, celui qui s'intitule : *De la Tristesse*.

Il débute, *ex abrupto*, par deux exemples.

Sans pleurer, un roi d'Égypte contemple sa fille prisonnière, habillée en servante, et que le vainqueur condamne à des besognes d'esclave. Sans pleurer, il voit mener son fils à la mort. Mais parmi les captifs il aperçoit un des seigneurs de sa maison, et le voilà qui se bat la tête et mène un deuil extrême.

Semblablement, le cardinal de Lorraine soutient « d'une constance exemplaire » l'annonce de la mort de ses deux frères. Mais l'un de ses gens vient à mourir quelques jours plus tard, et il se désole.

Montaigne médite sur ces deux anecdotes surprenantes.

Comme il est malaisé de rien comprendre à l'âme humaine !

Peut-être, chez certains d'entre nous, « d'ailleurs pleins et comblés » d'une tristesse courageusement supportée, le moindre chagrin vient-il briser « les barrières de la patience ? »

Mais peut-être aussi notre apparente insensibilité à certains déplaisirs a-t-elle pour raison qu'ils « surpassent de bien loin tout moyen de se pouvoir exprimer ? » Le peintre antique voila la face d'Agamemnon assistant au sacrifice de sa fille, et les poètes symbolisèrent l'affliction surhumaine de Niobé en la représentant pétrifiée par la douleur.

Nous sommes porté à supposer qu'ici prenait fin la rédaction primitive du chapitre². De toute manière, dans la page qui suit, la pensée de Montaigne élargit son horizon, en même temps qu'elle gagne en vigueur.

1. 1580, I, 14, I, 75-79.

2. Noter la lourdeur des transitions dans cette première partie.

Aux passions médiocres qui se laissent « goûter et digérer », l'amour, la joie, le dépit, à la mesure de l'humanité banale, il oppose maintenant l'assaut des émotions insoutenables qui « étonnent » certaines âmes, les paralysant et les terrassant parfois jusqu'à la mort.

Mais n'est-ce pas toujours son *Liber Locorum* qui lui fournit les anecdotes dont il illustre sa thèse ? N'est-ce pas dans son *Liber Locorum* qu'il va chercher, entre autres citations de poètes, les beaux vers où Catulle dépeint la torpeur qui s'empare d'un amoureux transi ?

Nous n'aurions, croyons-nous, que peu de peine à faire voir comment chacun des vingt chapitres qui ouvrent le livre premier n'est proprement, dans la version de 1580, que la rédaction commentée d'un *Liber Locorum* manuscrit.

Qu'on veuille bien relire les sept ou huit premiers d'entre eux.

Très constamment fidèle à la méthode de travail que nous avons reconstituée, Montaigne commence régulièrement par alléguer deux ou trois « exemples » qui, au cours de ses lectures, ont frappé son imagination, et qu'il a groupés sous une même rubrique dans son cahier de lieux communs. Puis, de leur confrontation, il déduit quelque vue ingénieuse ou profonde qu'il aime à confirmer de faits analogues, visiblement empruntés au même *titulus*.

Parfois, il généralise le problème, et, mettant au service du lecteur sa science des ressorts de l'âme humaine, il se complait à lui faire toucher du doigt, pour ainsi dire, sous l'apparente diversité des phénomènes psychiques et moraux, leur identité foncière. Les séries d'exemples nouveaux qu'il commente, c'est, selon toute probabilité, à d'autres mots typiques de son *Liber* qu'il les emprunte.

Montaigne tenait ordonnément, avec un grand souci de méthode, le *Liber Locorum* dont nous parlons.

Ce *Liber*, il nous semble en effet l'avoir sous les yeux, ouvert au *titulus* : *La douleur est chose relative*¹, puis au *titulus* voisin : *Du mépris de la douleur*². Les diverses catégories de faits y sont classées dans un ordre systématique, à ravir le pédagogue le plus vétilleux.

D'autres constatations de même nature viendraient, s'il en était besoin, confirmer notre manière de voir. Et, pour ne prendre qu'un exemple, le *caput* consacré, dans le *Liber* de Montaigne, aux morts

1. a) combattants blessés au cours d'une action guerrière ; b) femmes en couches.

2. a) constance des enfants spartiates ; b) constance dans les supplices ou sous le couteau du chirurgien ; c) constance des femmes à supporter la douleur pour le soin de leur beauté ; d) macérations pieuses.

bizarres¹ n'est ni moins curieux à lire, ni moins méthodiquement construit, que celui qu'a publié sur le même thème un spécialiste de l'anecdote tel qu'Andréas Eborensis².

IV

Dès les premières pages de son livre, Montaigne se plaint à nous de son peu de mémoire. « Je n'en reconnais, écrit-il, quasi trace en moi, et ne pense qu'il y en aie au monde une autre si monstrueuse en défaillance³ ». Tout au long de son ouvrage, il renouvelle avec tant d'insistance cette confession que nous serions, en vérité, mal venus à ne le pas croire sur parole.

Or voici que cet écrivain si mal servi par sa mémoire bâtit précisément ses premiers « articles » sur une abondante documentation livresque. Mieux encore : le souvenir qu'il a gardé de ses lectures est à ce point fidèle que sous la prose des *Essais* M. Pierre Villey a pu retrouver les textes originaux que Montaigne imite ou qu'il traduit : les *Annales d'Aquitaine* de Jean Bouchet, la *Methodus ad facilem historiarum cognitionem* de Jean Bodin, l'*Histoire d'Italie* de Guichardin, et combien d'autres⁴ !

Qu'en conclure, sinon que du jour où prit corps dans son esprit son dessein d'écrire un volume de Diverses Leçons (les *Essais* ne furent primitivement guère autre chose), il se fabriqua, pour suppléer aux lacunes et aux déficiences de sa mémoire naturelle, une mémoire de papier ?

Et s'il en est ainsi, comment n'aurait-il pas recouru à cette méthode des lieux communs dont Mélanchthon disait, ainsi que nous l'avons vu, qu'elle aide admirablement la mémoire (*mire... memoriam adiuvat*), et que l'on pratiquait couramment autour de lui, dès le collège ?

Même lorsque Montaigne se borne à commenter un passage de Sénèque, on constate qu'il a sous les yeux, outre le texte du philosophe, son *Liber Locorum*.

1. Cf. Montaigne, 1580, I, 20, I, 115 sq. ; I, 32, II, 150. Anecdotes relatant le cas d'hommes qui moururent a) *inter mulieris subagitationem*, b) *inter exoleti subagitationem*, c) *inter alvi exonerationem*.

2. Cf. *Sententiae et Exempla ex probatissimis quibusque scriptoribus collecta et per locos communes digesta per Andream Eborensem Lusitanum*, Lyon, 1557. Cet ouvrage, très instructif sur les modes de travail des gens du xvi^e siècle, comprend un volume de *sententiae* (Bibl. Maz., 22.598) et un volume d'*exempla* (Bibl. Maz., 22.598 A). Voir ce second volume, pp. 506 sqq. *De morte non vulgari* (*Graecorum exempla* ; — *Romanorum exempla* ; — *Nostrorum exempla*).

3. 1580, I, 9, I, 39.

4. Cf. p. ex. Villey, *Sources et Evolution*, etc., I, 312, 319, 323.

Lorsqu'il dicta certains des morceaux publiés en 1580, il avait, sans nul doute, à portée de la main le volume des *Lettres à Lucilius*¹. Et de même, lorsqu'il contaminait deux Épîtres latines, comme il lui arrive quelquefois de le faire², on doit penser qu'il y puisait directement ses emprunts. Mais les citations dont il orne ou dont il étoffe son commentaire³, et que, pour la plupart, il emprunte à d'autres lettres de son modèle latin, ne sauraient provenir que de son *Liber Locorum*.

Ainsi, de quelque côté que nous nous tournions, nous sommes ramenés vers cette hypothèse si simple et si pleinement explicative que Montaigne s'était fait un cahier de lieux communs (pourquoi ne pas dire bravement : un fichier ?) dont certaines rubriques furent l'aliment et comme le germe des premiers chapitres de son ouvrage.

Or, de ce fichier, un chapitre au moins du premier livre démontre l'existence matérielle.

On lit au chapitre *De la Coutume* :

Ici, on vit de chair humaine, là, c'est office de piété de tuer son père en certain âge. Ailleurs, les pères ordonnent des enfants encore au ventre des mères ceux qu'ils veulent être nourris et conservés, et ceux qu'ils veulent être abandonnés et tués. Ailleurs, les vieux maris prêtent leurs femmes à la jeunesse pour s'en servir, et ailleurs elles sont communes sans péché, voire en tel pays portent pour marque d'honneur autant de belles houpes frangées au bord de leurs robes qu'elles ont accointé de mâles... Nous savons des nations entières où non seulement l'horreur de la mort était méprisée, mais l'heure de sa venue, à l'endroit des plus chères personnes qu'on eût, fêtée avec grande allégresse ; et quant à la douleur, nous en savons d'autres où les enfants de sept ans souffraient, pour l'essai de leur constance, à être fouettés jusques à la mort sans changer de démarche ni de visage, et où la richesse était en tel mépris que le plus chétif citoyen de la ville n'eût daigné baisser le bras pour relever une bourse d'écus. Et savons des régions, très fertiles en toutes façons de vivres, où toutefois les plus ordinaires mets et les plus savoureux, c'étaient du pain, du nasitort et de l'eau⁴.

A cette énumération que j'abrège l'édition de 1588 ajoute cent autres traits notables. Ceux-ci, par exemple :

Il est des peuples... où il se voit des bordeaux publics de mâles, voire et des mariages ; où les femmes vont à la guerre quand et leurs maris, et

1. Cf. 1580, I, 14, I, 73, et Sénèque, *Lettre* 78 ; — 1580, II, 1, III, 40, et Sén., *Lettre* 71 ; — 1580, II, 3, III, 27, et Sén., *Lettre* 70.

2. Cf. 1580, I, 42, II, 207, où alternent les extraits des lettres 76 et 80.

3. Cf. Villey, *Sources et Evolution*, etc., II, 18, 46 sq., 49 sq., 54.

4. 1580, I, 23, I, 160 sq.

ont rang non au combat seulement, mais aussi au commandement ; où non seulement les bagues se portent au nez, aux lèvres, aux joues et aux orteils des pieds, mais des verges d'or bien poissantes au travers des tétins et des fesses ; où en mangeant on s'essuie les doigts aux cuisses et à la bourse des génitoires et à la plante des pieds ; où les enfants ne sont pas héritiers, sauf en la succession du prince ; où, pour régler la communauté des biens qui s'y observe, certains magistrats souverains ont charge universelle de la culture des terres et de la distribution des fruits, selon le besoin d'un chacun ; où l'on pleure la mort des enfants, et fête l'on celle des vieillards ; où ils couchent en des lits dix ou douze ensemble avec leurs femmes¹, etc., etc.

Comment ne pas admirer l'ampleur de cette érudition ? Et, si nous ne connaissons rien de Montaigne, ne serions-nous pas tentés de louer par surcroît l'exactitude et la fidélité de sa mémoire ?

*
* * *

En fait, nous savons à quoi nous en tenir sur ce point.

Pour expliquer la richesse de son information, il ne nous reste donc que deux hypothèses :

Ou bien les lignes que nous venons de transcrire et les passages analogues du chapitre *De la Coutume* ont été plagés de quelque auteur à la vaste lecture, et la mémoire de Montaigne n'est ici qu'une mémoire d'emprunt ;

Ou bien ces pages sont l'œuvre originale de notre philosophe, et pour accumuler avec tant de sûreté tant de faits pris aux sources les plus diverses il a fait usage d'un dossier, patiemment élaboré par lui au fil de ses lectures, et dont il s'est composé une mémoire artificielle.

Déduirons-nous les raisons dont s'appuie notre certitude que cette seconde hypothèse est la vraie ? Ce serait alourdir inutilement notre exposé. Car il suffit de lire l'un après l'autre le chapitre qui nous occupe et celui *Des Cannibales* (I, 31) pour constater qu'ils sont bien tous deux de la même plume. On retrouvera du même coup, dans le second de ces Essais, les mêmes procédés de travail que nous a révélés l'étude des chapitres que nous venons d'analyser.

V

Si le chapitre *De la Coutume* nous permet d'affirmer qu'avant d'écrire ses premiers Essais Montaigne, docile aux leçons des mai-

1. 1588, I, 23, I, 156 sq. — Cf. Villey, *Sources*, etc., III, 89 sq.

tres de l'humanisme et, je pense, aux suggestions de Bodin, s'était fabriqué un *Liber Locorum*, il nous rend aussi le service d'établir, par le caractère des ajouts de 1588, que, tout en modifiant sa conception de son livre, l'auteur des *Essais* resta, au moins jusqu'à cette date, fidèle à sa méthode de travail primitive.

Nous en pouvons apporter d'autres preuves ; et, par exemple, cette architecture de faits juxtaposés, qui est le style des chapitres initiaux du premier livre, se retrouve en plus d'un endroit du troisième.

Montaigne écrit quelque part :

Melanthius, interrogé ce qu'il lui semblait de la tragédie de Dionysius : « Je ne l'ai, dit-il, point vue, tant elle est offusquée de langage ». Aussi la plupart de ceux qui jugent les discours des grands devraient dire : « Je n'ai point entendu son propos, tant il était offusqué de gravité, de grandeur et de majesté. »

Antisthenes suadait un jour aux Athéniens qu'ils commandassent que leurs ânes fussent aussi bien employés au labourage des terres comme étaient les chevaux : sur quoi il lui fut répondu que cet animal n'était pas né à un tel service. « C'est tout un, répliqua-t-il ; il n'y va que de votre ordonnance, car les plus ignorants et incapables hommes que vous employez aux commandements de vos guerres ne laissent pas d'en devenir incontinent très dignes, parce que vous les y employez ».

« À quoi touche l'usage de tant de peuples qui canonisent le roi qu'ils ont fait d'entre eux, et ne se contentent point de l'honorer s'ils ne l'adorent.

« Ceux de Mexico », etc.

Cette consécration d'exemples, si pleinement semblable, avec sa transition maladroite, à l'un des tout premiers *Essais*, où pensez-vous qu'on la lise ? Mais vous l'avez reconnue : c'est une page de l'*Art de Conférer*¹.

J'ouvre un autre volume et je lis :

Granius Silvanus et Statius Proximus, après être pardonnés par Néron, se tuèrent, ou pour ne vivre de la grâce d'un si méchant homme, ou pour n'être en peine une autre fois d'un second pardon, vu sa facilité aux soupçons et accusations à l'encontre des gens de bien.

Spargapizes, fils de la reine Tomyris, prisonnier de guerre de Cyrus, employa à se tuer la première faveur que Cyrus lui fit de le faire détacher, n'ayant prétendu autre fruit de sa liberté que de venger sur soi la honte de sa prise.

Boges, gouverneur en Eione de la part du roi Xerxes, assiégé par l'armée des Athéniens sous la conduite de Cimon, refusa la composition de

1. 1588, III, 8, VI, 104.

s'en retourner sûrement en Asie à tout sa chevanche, impatient de survivre à la perte de ce que son maître lui avait donné en garde, et,... ayant ordonné allumer un grand bûcher et d'égosiller femmes, enfants, concubines et serviteurs, les mit dans le feu, et puis soi-même.

Ninachetuen, seigneur indoï...¹.

Douterons-nous que cette page vienne en droite ligne du *Liber Locorum* de Montaigne ? Cependant, elle n'a paru qu'après sa mort.

Ainsi, jusque dans la dernière période de son activité philosophique, le peintre du moi sacrifiait de temps en temps à sa première manière. Il rouvrait alors son cahier de lieux communs pour enrichir d'« exemples » nouveaux les marges de son livre.

VI

Dix fois, afin d'éprouver l'hypothèse que nous venons d'émettre, nous avons repris en mains les Essais du livre premier.

Invariablement, nous avons découvert des motifs nouveaux de nous y tenir.

Nous nous pensons donc fondé à la croire véritable.

Utile en soi, cette constatation est pour nous d'une importance extrême.

Cette méthode de travail dont usa Montaigne dès l'abord, et qu'il n'abandonna jamais entièrement, nous savons en effet qu'elle était couramment enseignée dans les classes supérieures des collèges.

Donc, s'il jugeait avec rigueur la pédagogie secondaire, Montaigne, pratiquement, lui reconnaissait quelque vertu, puisqu'il en adoptait la technique ?

Ces « pedantes » caricaturaux, dont on ne sait trop s'ils sont plus haïssables ou plus ridicules, ils étaient donc, à leurs heures, munis de bon sens et d'entendement ? Et leurs disciples pouvaient profitablement suivre leurs cours ?

1. 1595, II, 3, III, 37.

SECTION III

LE SAVOIR LIVRESQUE

CHAPITRE XIV

LE SAVOIR LIVRESQUE

Quand, sur les pratiques universitaires de son époque, Montaigne porte un jugement d'une rigueur, à notre sens, imméritée, ou lorsque, très injustement, croyons-nous, il nie en bloc la valeur intellectuelle et morale de l'enseignement distribué par les régents, ses contemporains, nous nous sommes fait un devoir d'opposer à ses allégations une documentation abondante qui souvent les réfute, et toujours en établissant du moins le caractère excessif et partial.

Ces erreurs ou ces exagérations de la part d'un homme comme Montaigne ne sauraient nous dissimuler ce qu'il est, en sa critique, de judicieux et de profond.

Sur un point capital, en effet, l'auteur des *Essais* nous semble avoir foncièrement raison et contre les pédants de collège, et contre toute l'Université de son temps. Sa haine d'une culture livresque qui fait détestablement, à l'étranger comme en France, les délices et l'orgueil du xvi^e siècle, et sa puissante protestation contre les méfaits d'une telle discipline honorent grandement, à notre avis, l'esprit vigoureux et clairvoyant qui les a conçues.

« Il n'est rien si gentil ¹ que les petits enfants en France, écrit Montaigne en 1580 ; mais ordinairement ils trompent l'espérance qu'on en a conçue, et hommes faits on n'y voit aucune excellence. J'ai ouï tenir à gens d'entendement que ces collèges où on les envoie, de quoi ils ont foison, les abrutissent ainsi ² ».

Habitué au langage paradoxal de notre auteur, nous nous garderons de prendre sa boutade au pied de la lettre. Mais, tout en protestant contre la dureté des termes et de la pensée elle-même, nous reconnaitrons en toute honnêteté qu'à lire les manuels péda-

1. *Gentil* est ici, dans la pensée de Montaigne, le synonyme de *généreux*, et répond, pour le sens, au latin *generosus*.

2. 1580, I, 26, II, 51 sq.

gogiques et les programmes scolaires du xvi^e nous avons eu maintes fois l'impression qu'à cette époque-là le métier d'élève était souvent bien morose.

Allons plus loin, et résumons notre conviction très sincère et très fermement assise en disant que ni la bonne volonté des maîtres, ni leur expérience des choses de l'enseignement, ni leur paternelle sollicitude pour les enfants confiés à leurs soins, rien ne pouvait faire, en vérité, que tout le système pédagogique du siècle ne fût dangereusement faussé dans son principe.

De ce vice essentiel de l'enseignement collégial Montaigne a eu la conscience très pleine et très vive ; et pour incorporer, si je puis dire, ce qu'il en pense en une image qui frappe à jamais l'esprit, il use, en concluant son chapitre de l'*Institution*, d'une comparaison qui serait divertissante si elle n'exprimait une réalité regrettable. Nos enfants, dit-il, lorsqu'ils quittent le collège, ce sont tout bonnement « des ânes chargés de livres ¹ ».

La formule est heureuse, mais l'idée n'est pas des plus neuves. Avant Montaigne et bien avant lui, plus d'un penseur accabla de ses sarcasmes le savoir livresque.

Robert de Sorbon, par exemple, comme le rappelle utilement M. Langlais, se plaisait à tourner en ridicule ces écoliers maladroits qui allaient amassant dans les livres « d'épais volumes d'arguties,... et rentraient chez eux tout fiers de ce butin, le sac plein, l'esprit vide ² ».

De même, lorsque notre philosophe écrit : « Nous ne travaillons qu'à remplir la mémoire, et laissons l'entendement vide ³ », ou encore : « Qui demanda jamais à son disciple ce qu'il lui semble de la rhétorique et de la grammaire, de telle ou telle sentence de Cicéron ? On nous les plaque en la mémoire toutes empenchées, comme des oracles, où les lettres et les syllabes sont de la substance de la chose ⁴ », il est clair qu'il reprend à son compte l'un des griefs traditionnels des censeurs de l'enseignement en commun.

Aussi bien l'« entonnoir » universitaire qu'il évoque ⁵ fonctionnait-il de tous temps, dans tous les pays.

1. 1580, I, 26, II, 75.

2. Cf. Langlais, p. 35.

3. 1580, I, 25, II, 7. Cf. 1580, II, 17, IV, 259 : « ... faisant honneur à leur mémoire aux dépens de leur entendement... »

4. 1580, I, 26, II, 32.

5. 1580, I, 26, II, 28.

Pour légitimes qu'elles soient, comme nous espérons l'établir, ces doléances et ces critiques ne sont donc point, à notre sentiment, ce qui fait ici la profondeur et l'originalité du grand polémiste.

Original et profond, il l'est bien plutôt en élevant aux proportions d'un problème social la question pédagogique qui nous occupe.

Loin de limiter aux murs du collège le champ de ses investigations et l'horizon de sa pensée, il inspecte d'un regard aigu le territoire de la cité.

Ces travers, ces ridicules, ces tares de l'intelligence que l'on paraît communément tenir pour particuliers au corps des professeurs et des régents, il constate alors qu'ils ont infesté le pays.

La fureur d'avaler pêle-mêle un amas informe de connaissances hétéroclites et sans effet, et, pis encore, la rage de sacrifier à l'exercice de la mémoire la culture de l'esprit et du cœur ont envahi la France entière, qui n'est plus, à parler net, qu'une vaste école de faux-savoir.

C'est ce péril social que Montaigne dénonce avec force dans plusieurs de ses *Essais*.

Par ailleurs, pour la gloire littéraire de notre nation, sa haine d'un enseignement fondé sur la lettre morte des livres lui a dicté ce chef-d'œuvre : l'*Art de Conférer*.

Du moins, nous essayerons de l'établir dans un prochain chapitre. Et de même nous nous efforcerons de mettre en valeur cet aspect « politique » de la pensée montaignienne que nous signalions à l'instant.

Mais il nous faut, au préalable, franchir une dernière fois la porte des collèges.

Nous y visiterons quelques classes, et chercherons à déterminer ensemble en quoi l'on peut s'autoriser à dire que la pédagogie contemporaine de Montaigne inspirait à la jeunesse française « la haine des livres »¹.

1. 1580, I, 26, II, 72.

CHAPITRE XV

LE SAVOIR LIVRESQUE DANS LES COLLÈGES

I

Dans l'esprit des gens du xvi^e, la culture grammairienne est, nous l'avons dit plus haut, le fondement de toute l'encyclopédie des connaissances.

Il est donc vraisemblable, *a priori*, que les premiers humanistes mirent dès l'abord leurs soins à reformer l'enseignement grammatical du Moyen Âge. Il en fut effectivement ainsi.

Au souvenir des années « malheureuses » où, sans lui rien apprendre que « parler vicieusement », ses maîtres le « tuaient » à l'étude de la grammaire, Érasme écrivait avec rancune :

Vrai Dieu immortel, quel était ce temps-là quand on lisait aux enfants avec grande pompe et solennité les distiques de Joannes de Garlandia ¹, avec commentaires et gloses laborieuses et prolixes ? Quand la plus grande part du temps était consumée à bailler par écrit, répéter et faire rendre ses vers ineptes et maussades ? Quand on apprenait Florista et Floret ? Car, quant est d'Alexandre ², je pense qu'il se doit nombrer entre les tolérables ³.

L'Allemand Othon Brunnfels a la dent plus dure. L'oracle de la grammaire médiévale ne trouve pas grâce devant lui. Brunnfels traite Alexandre de radoteur (*nugator*), et déclare « pernicieux » son *Doctrinal* ⁴.

Aux maîtres du temps passé, l'humanisme reproche d'être « indoc-tes ». Plus encore il leur en veut d'être « mal doctes ».

1. Jean de Garlande vécut au milieu du xiii^e siècle.

2. Il s'agit d'Alexandre de Villedieu.

3. Érasme, *Déclamation*, etc., traduit. P. Saliat, 1537, f^o 51.

4. Brunnfels, 1519, non paginé.

Il les blâme d'avoir imposé à la jeunesse scolaire un dur labeur, hors de proportion avec les résultats obtenus. Mais, peut-être trouverait-il plus désirable encore qu'ils aient confusément enseigné toutes choses, et pour faire étalage de leur science, larci la grammaire de difficultés de dialectique et de métaphysique¹.

La pédagogie nouvelle décide, en conséquence, de n'enseigner aux enfants du premier cycle que la grammaire nue. Certains, dont Curion, vont même interdire dans les deux classes les plus basses toute explication d'auteurs, même faciles².

On peut songer également d'un fait d'expérience : les gamins des ordres inférieurs tolèrent mieux que leurs camarades plus âgés l'ingestion nécessaire du rudiment³.

Les élèves les plus jeunes font donc de la grammaire, tout le long du jour, la semaine entière, à tour de bras.

Fungerus, qui écrivait vers la fin du siècle, nous a laissé le portrait d'une de ces journées.

Le matin, dit-il, les enfants réviseront correctement des genres de noms et des parfaits de verbes, avec leurs supins. À neuf heures, ils déclineront et conjugueront, « mieux qu'on ne leur fasse lire quelque lettre de Cicéron, ou qu'ils ne « potassent » (*desudabunt*) les Colloques d'Érasme ou Rotterdam. L'après-midi, étude de la syntaxe, exercices d'application sur les règles enseignées. On s'ingéniera à varier les constructions, les faisant inlassablement reprendre et retourner sous tous leurs aspects. Ainsi, se les étant gravées dans l'esprit, les élèves auront plus d'aisance à composer en latin des lettres d'un style sans prétention, mais correct. À trois heures, se fera l'explication de Térence et répétition de la leçon, les moindres faits de langue étant, une fois de plus, élucidés dans le détail (*discussis etiam levissimis quibuscumque minutis*)⁴.

Répétons que ce programme vaut pendant des mois pour tous les jours ouvrables de la semaine. Rappelons que dans la plupart des collèges le nombre des heures de classe est de cinq ou de six plutôt que de quatre. Et disons enfin que, maladroits ou trop zélés, de nombreux professeurs prétendaient entretenir aux débutants la grammaire

1. Sur tout ceci, voir Érasme et Brunnfels, aux lieux cités. On trouvera chez Brunnfels une liste intéressante des auteurs grammaticaux (Brasicanus, Heinrichmannus, Sulpicius, Perottus, etc.) dont il recommande les ouvrages.

2. Curion, 1555, p. 176 : « Abutuntur... officio grammatici, qui vix primas literarum progressus autem interponentibus. Hoc enim galus est emere de discipulis quam erudire. Primae igitur et secundae classis discipulis nulli autores explicabuntur, nisi forte sex mensibus postremis, si ita videatur. »

3. Cp. p. ex. 1586, *Rat. Stud.*, MGP., V, 161.

4. Fungerus, 1584, p. 40.

tout entière, d'un seul bloc et sans désemparer, *statim omnia sine ullo delectu*, ne leur faisant grâce ni d'une exception, ni d'une remarque ¹. Verrons-nous avec surprise que, « sous la charge excessive dont on les accable, les forces encore débiles de l'enfant fléchissent et cèdent ² ? »

Pour reprendre la pittoresque expression de François de Douchy, la jeunesse grammairienne de l'Europe entière envieillit en ce temps-là « dans les labyrinthes de la pouilleuse grimauderie ³ ».

*
* * *

L'étude du rudiment achevée, l'enfant n'échappe à la discipline morose des grammairiens que pour tomber aux mains de rhéteurs plus fastidieux encore.

Écoutons quelques-unes de leurs classes.

L'horaire appelle l'explication d'un poète latin, Virgile, si l'on veut.

Tel maître commence par interpréter son texte en une latinité simple, correcte et pure. Puis, en une paraphrase qui doit cependant garder le sens du passage, abrégeant ceci, « embellissant » cela, il le reprend pour son compte. Quelque jour ses élèves s'essayeront à imiter son exemple. Il est, dit-on, peu d'exercices qui donnent autant de richesse d'expression où d'aisance dans le maniement de la rhétorique ⁴.

Cet autre s'acharne à ne laisser passer aucun mot sans l'expliquer (*nihil relinquit inexplicatum*). Tout à l'heure, la leçon était une sorte de variation oratoire. C'est maintenant une explication de pure philologie. Flaminius est féru de cette méthode, et s'irrite dès qu'on lui reproche l'abondance et la minutie de ses commen-

1. Verrepaeus, 1573, p. 9.

2. Id., *ibidem* : « Quo fit non raro ut tenellae adhuc puerorum vires, graviore sibi onere imposito quam ferre queant, obruantur ac succumbant. »

3. F. de Douchy, Senonois, *Eschantillon de l'Admirable Grammatosophie, par laquelle sans estudier, pourveu qu'on sache lire et escrire, on composera soudainement en latin et françois lettres secretes ou intelligibles à tous* (Paris, 1605). — Douchy prétend faire « apprendre en se jouant tout ce qui concerne l'art de grammaire ». Son livre est d'une lecture désolante.

4. Cf. Curion, 1555, p. 182 : « ... Mutatis verbis, sed quam maxime Latinis et puris, nihil se supra modum extollente sermone interpretari debet (praeceptor) ; tum paraphrasi audacius vertere, qua et breviare quaedam et exornare, salvo tamen authoris sensu, permittitur : quod mire ad copiam atque orationis divitias compertum est facere. Audebunt enim et ipsi discipuli et gestient imitari. » Cette méthode, que nous appliquons ici au texte de Virgile, Curion la préconise en effet pour l'explication des poètes aussi bien que pour la lecture des prosateurs.

taires philologiques. Dieu sait quel intérêt ses auditeurs pouvaient y prendre ¹ !

Enfin, dans les vers de Virgile, où Montaigne découvrira tant de raisons charmantes de s'émouvoir, cet autre encore n'aperçoit qu'un prétexte à déverser sur ses disciples un savoir à donner le vertige. Pour mieux faire entendre le doux poète, il alléguera le cycle entier des connaissances humaines. Tour à tour il sera laboureur, astronome, historien ou géographe. Son commentaire, s'il le publie, ne sera pas un livre. Ce sera proprement une encyclopédie. *Qui hunc habebit, non jam auctorem unum habere, sed justam bibliothecam, tantis rerum ac verborum divitiis, videbitur* ².

II

Ce fatras ne se peut assimiler que par un prodigieux effort mnémotique.

Mais « Fabius » n'a-t-il pas dit que « toute science est affaire de mémoire ³ ? »

Cet axiome, dont eurent à souffrir tant de cerveaux enfantins, tous les pédagogues du xvi^e le répètent à qui mieux mieux ⁴, et le commentent.

1. Cf. Flaminus, 1524, f^o 22 et suivants. Au f^o 24, Flaminus prend au collet ses contradicteurs :

« Qui si in Vergilianum versum

Arma virumque cano...

incidunt, enarrare unde *arma* sint dicta supervacaneum putant, et quae sit inter *virum* ac *hominem* differentia, tanquam idem sit. Quot item *cano* habeat significata, et *ora* similiter, tanquam nimis puerilia sint et trita et nihil ad rem facientia. At unde pueri scient, quae nunquam didicerint ? Si discere oportet, cur praetereuntur ?... Talia praetereunt tumidi in pulpitis nostri temporis interpretes, et si me, vel mei quempiam similem, in iis diligentem operam praestare audiunt tanquam paedagogos et semidoctos contemnunt ac derident... Ita male ipsi instituti alios pessime instituunt, ... dum vel laborem subterfugiant, vel rectam et necessariam interpretandi rationem ignorant. » — Cette méthode est encore pratiquée vers la fin du siècle.

2. Cf. Curion, 1555, p. 184 sq. Si le professeur rencontre au cours de l'explication le nom d'une ville, d'une montagne, etc. « (indicandum erit) quo loco situs, quantum a notabili loco distet... ; item quem virum insignem dederit, quid potissimum pariat, qua re affluat, quae caeli et hominum natura et mores, atque alia ad historiam, ad chorographiam, chronographiam, geographiam cosmographiamque spectantia... Idem faciendum, si animantis, stirpis, lapidis nomen occurrat : breviter describenda sunt, et aliquid de illorum natura, viribus et loco, quod scitu dignum sit, erit delibandum. »

3. « Omnis disciplina memoria constat » (Quint., XI, 2).

4. Cf. Flaminus, 1524, f^o 29 ; — Curion, 1555, p. 200 ; — Middendorp, 1570, I, 1, ch. 26. — Flaminus se fait fort également de l'autorité de Plutarque.

Sachez, écrira Vivès, que la mémoire est le trésor de la science tout entière : qu'elle fasse défaut, et tout votre effort n'est pas moins stérile que si dans un tonneau percé vous versiez de l'eau¹.

L'un des dogmes fondamentaux de la pédagogie du siècle est en conséquence celui qu'énonce Verrepaes :

Sur toutes choses, l'exact instituteur de la jeunesse doit veiller à ce que la mémoire, une fois qu'elle a saisi une notion, en garde fidèlement le souvenir².

La Renaissance a donc repris des anciens et complété de ses propres observations toute une technique de la mémoire.

Le *Répertoire* de M. F. Buisson (p. 725) cite une dizaine de traités de mnémotechnique employés dans les collèges, et le dénombrement qu'il fait des théoriciens de la mémoire est loin d'être complet³.

Je note que vers la fin du xvi^e l'évêque Gesvaldo donne sa *Plutosophia* (1592), qui est un manuel de mnémotechnique, tandis que sous le titre rébarbatif de *Gazophylacium artis memoriae* (1590) notre ami Schenkel publie un livre d'un millier de pages, « où sont présentées analytiquement toutes les connaissances utiles à une parfaite science du sujet⁴ ».

C'est dire que la vogue des ouvrages de ce genre n'était pas épuisée.

* * *

Implacablement, les régents mettent leurs doctrines en application. Ils travaillent sans relâche à semer leurs disciples.

Sensible apparemment au rythme des spondées et des dactyles, celui-ci métrifie des listes de mots latins. Concurrément avec les vers d'Ovide l'enfance studieuse récitera d'interminables énumérations de ce type :

Mensa, tripes, flabrum, catinus, scutella, canistrum,
Urceus ac scyphus, mox amphora, cantarus, urna,

1. Vivès, 1539, p. 4 : « Memoriam scito thesaurum esse totius eruditionis, quae si desit, non secus supervacaneus est omnis labor quam si in pertusum dolium aquam infundas. » Cf. id., *ibid.*, p. 20, et du même auteur *Ad sapient. introd.*, 1539, p. 55. — Et cf. Middendorp, 1570, l. I, ch. 26 : « Frustra laborem docendi insumit magister, si statim audita praeterfluant. »

2. Verrepaes, 1573, p. 61 : « In pueris fideliter instituerdis caveri debet vel omnium maxime ne ea quae semel perceperunt memoriae rursus excidant. » Cf. id., *ibid.*, p. 106.

3. Cf. p. ex. pour l'Italie, Gerini, II, 422-428 et 470 sq.

4. Ce livre fut traduit en français dès 1593. La Bibliothèque de l'Arsenal en possède une autre version française, par A. Le Curiot, et qui s'intitule *Le Magasin des Sciences ou vrai Art de Mémoire*, 1623. Cf. *Répertoire*, p. 591.

Olla, lebes, cacabus, discus, sartago, patella,
 Arca, lagaena, cadusque, et cocta fidelia limo,
 Libra, calix, modius, crater, lanx, quadra, salinum,
 Pocula cum calathis, guturnia, pelvis, amussis.¹

C'est à dire, à peu près, en notre vulgaire :

Timbales, gobelets, hanaps, tasses, flacons,
 Fiasques, alcarazas, cruches, pichets, cruchons,
 Légumiers, saladiers, ravier, beurriers, tourtières,
 Bouilloires, samovars, sucriers, cafetières,
 Coquemars et chaudrons, marmites et faitouts,
 Et cocottes de fonte où fument les ragoûts.

Tel autre s'efforce d'éveiller la mémoire visuelle en même temps que celle de l'audition. Il n'est, dit-il, que de copier un texte pour le bien retenir². Et de petites mains multiplient jusqu'à la lassitude les vers ineptes que je viens de citer.

Simon Verrepæus a lui aussi sa recette :

On réservera, dit-il, de préférence pour les exercices de l'avant-midi l'étude des notions complexes et difficiles qu'il y a lieu cependant de confier à la mémoire et d'apprendre par cœur ; on gardera pour l'après-midi celles qu'il s'agit simplement de raviver et de revoir. C'est un fait qu'au lever et avant le repas de midi l'esprit est plus libre et plus dispos, si bien qu'alors il a plus de vigueur, l'enfant comprend les choses plus aisément, et se les grave plus profondément dans la mémoire. Une heure de travail, l'avant-midi, fait faire plus de progrès que deux heures, l'après-midi, et cela sans aucun inconvénient pour la santé³.

Il est pénible de constater que dans certaines écoles, aussitôt que les gamins savent à peu près ànonner leurs lettres, le premier, et, pour ainsi dire, l'unique souci du maître devienne, au témoignage

1. Cf. *Thesaurus Eruditionis Scholasticae, sive Ratio Docendi ac Discendi facili, plana et compendiarie prorsus via...* a Basilio Fabro Sorano. Lpz., 1572, p. 986, sub verbis *Suppellectilia, Utensilia, Instrumenta*.

2. Middendorp, 1570, l. I, ch. 26 : « Vehementer... memoriam adjuvat scriptura, quando non aliter res infiguntur stylo in pectus quam verba in chartam. Plurimumque mihi saepe profuisse sensi, si ex iisdem chartis quibus scripseram ediscerem, sic enim velut oculis animus intuetur paginas et ipsos quoque versus. » Cf. 1586, *Rat. Stud.*, MGP., V, 165.

3. Verrepæus, 1573, p. 68 : « Quae prolixiora sunt et difficiliora, et tamen memoriae committenda ac ediscenda, horis potius antemeridianis, quae vero solum renovanda aut repetenda exercitationibus pomeridianis reserventur. Post somnum enim et ante prandium vel sumptum cibum liberior et solutior a curis est animus, eoque ingenii vires tum magis vigent, percipitque omnia facilius tum puer et altius infigit animo, ut una hora matutina et antemeridiana in studiis plus effeceris quam duabus pomeridianis, idque nullo corporis detrimento. »

de Curion, de leur faire apprendre par cœur et mot pour mot des textes dont ils ne comprennent pas une syllabe ¹.

Mais il est déconcertant de voir notre informateur s'élever avec moins de force contre la pratique des leçons incomprises que contre celle des leçons bégayées.

Dans la plupart des classes, en effet, devant le régent quelquefois inattentif, les élèves, au dire de ce même Curion, récitent de toute la vitesse de leur langue des leçons apprises du bout des lèvres.

Que croyez-vous que pense de tout ceci l'auteur de la *Schola*?

Il blâme le professeur qui donne aux enfants de mauvaises habitudes de parole et d'esprit dont ils ne pourront jamais se débarrasser, même à l'âge d'homme (*ne viri quidem hunc morem oblivisci possunt*). Mais il excuse l'homme à la serinette, car il écrit : « Je ne désapprouve pas absolument cette pratique ; j'expose ce que je considère comme le meilleur et le plus sage ² ».

Curion, Middendorp et Verrepaeus, et Basilius Faber lui-même, sont tous quatre des techniciens d'un mérite indiscutable. Il est d'autant plus significatif qu'ils aient, jusqu'à la manie, le culte de la mémoire.

*
* *

En dehors de la récitation des leçons, divers exercices assurent chaque jour le professeur que ses élèves ont retenu sa « lecture ³ ».

En outre, tous les huit jours, suivant une pratique qui semble venir d'Italie ⁴, « on invite les élèves à répéter de mémoire ce qu'ils ont appris au cours de la semaine écoulée ⁵ ».

Ces révisions, ou *repetitiones*, que certains appellent *septennalia* ⁶, occupent dans le système pédagogique du temps une place considérable ⁷. Elles ont lieu très généralement le samedi, la matinée de préférence.

Pour mieux tenir les enfants en haleine, les théoriciens proposent encore d'autres dispositions : révisions méthodiques, à certaines

1. Curion, 1555, p. 202 : « Quibusdam in scholis prima ac unica fere cura praeceptoribus est, ut pueri statim ubi literas balbutire incipiunt non intellecta ad verbum ediscant. »

2. « Quod quidem non penitus improbo ; sed quod melius et consultius videtur ostendo » (Idem, *loco citato*).

3. Verrepaeus, 1573, *De Repetitione*.

4. Curion, 1555, p. 200.

5. Curion, *loco citato*.

6. Cf. Fungerius, 1584, p. 71.

7. Cf. Curion, *loc. cit.* ; — et p. ex. Verrepaeus, 1573, *loc. cit.* ; — Id., *ibid.*, p. 61 ; — Schenkel, 1576, p. 38.

dates, par ordre de matières, « jusqu'au moment où, tout le programme ayant été revu, les examens hebdomadaires reprendront leurs cours ¹ », ou bien, tous les deux mois, ou tout au moins chaque trimestre, séries d'interrogations portant sur les leçons et les lectures de cette période ².

L'économie des études semble reposer tout entière sur une perpétuelle récitation.

*
* * *

Nulle part cette conception n'apparaît plus tyrannique que dans le règlement du collège d'Auch.

En un chapitre où l'auteur joue curieusement sur le double sens du mot *exactio*, qui signifie à la fois « reddition de comptes » et « récitation de leçons » ³, il expose en détail ses vues sur la question.

Les révisions dites « extraordinaires » ont le plus couramment lieu dans la grande salle de l'Académie, toutes classes assemblées. Le gymnasiarque y convoque le collège à des dates irrégulières, afin que la jeunesse se tienne constamment prête à rendre ses comptes.

Des révisions « ordinaires », certaines sont conduites en classe par le régent. Il interroge sur le travail de la journée deux ou trois élèves seulement. Mais le soir les *praeceptores cubicularii* feront réciter tous les pensionnaires confiés à leurs soins. Et le lendemain, avant de continuer son cours, le maître lui-même questionnera toute la classe sur les leçons de la veille. Pour gagner du temps, les enfants seront interrogés deux par deux, quatre par quatre, ou six par six, selon que le professeur en aura décidé.

Ce n'est pas tout.

Après chacun des repas, une fois dite l'action de grâces, le principal rassemble au réfectoire tous les élèves. A tous ou à plusieurs, selon le temps dont il dispose, il demande de répondre sur les leçons du matin ou sur celles de l'après-midi, le samedi sur celles de toute la semaine.

Enfin, les jours de fête, devant le chef d'établissement et son état-major ⁴, chaque interne vient dire de mémoire quelques-unes des sentences les plus notables apprises au cours des six dernières jour-

1. Schenkel, 1576, p. 38 : « Donec omnibus artium praeceptis repetitis hebdomadaria iterum succedat repetitio. »

2. Fungerius, 1584, p. 71 : « Ad limam memoriter exiget quidquid eo temporis spatio lectum et auditum fuerit. »

3. « Exaction(es), quibus negotii ratio omnis reddenda... » — Cf. une formule analogue chez Curion, 1555, p. 198 : « Percunctari discipulos, ac veluti depositum reposcere... »

4. « Coram omnibus qui gymnasiarchae adsunt. »

nées. Il les a copiées sur un cahier à son nom, que le principal garde par devers lui.

En toute occasion, où et quand il lui plaira, même en passant (*in ipso quidem transitu*), le proviseur peut toujours demander à tel ou tel de répéter de mémoire ce qu'il a noté sur ce cahier.

Le principe est au reste absolu. Les *Lois* disent :

« De tout élève qui se trouve, où que ce soit, sur son chemin, le principal peut, s'il lui convient de le faire, exiger qu'il lui rende compte de ses études ¹ ».

Ainsi, traqués par leurs maîtres, les enfants vivent tout le long du jour en alerte. Du matin au soir, ils se savent exposés, à brûle-pourpoint, au déplaisir d'un examen minutieux et sans merci.

Je n'ai qu'une surprise. Personne n'a proposé d'interrompre leur sommeil pour leur demander, à l'heure des rêves, en quoi la *confarreatio* se différencie du *connubium*, ou ce que pouvait valoir en henricus un millier de tétradrachmes.

*
* *

Quel était le bénéfice matériel de cette dure discipline ?

Tabourot le prétend nul, « étant, dit-il, chose assurée qu'au bout d'un mois de deux cents écoliers il n'y en a pas deux qui se ressouviennent des leçons des semaines précédentes ² ».

Ce qu'on croit pouvoir affirmer, c'est que le système d'interrogations auquel donnait matière cette éducation de la mémoire était, quoi qu'en pensât la pédagogie d'alors ³, sans valeur positive. Il ne formait, en vérité, ni le jugement, ni l'intelligence.

Et nous admirerons la naïve outrecuidance de Curion, qui ne craint pas d'assimiler à la maïeutique de Socrate ⁴ les procédés les plus banals et les moins faits pour accoucher les esprits ⁵.

*
* *

En réalité, les intelligences dignes d'une culture vraiment libérale ne pouvaient que s'étioler à ce régime, ou s'enliser dans l'ennui.

1. « Si quis alias obviam ei factus sit, ab eo, si videbitur, studiorum rationem (gymnasiarcha) exigito. »

2. Tabourot, *Bigarrures*, l. IV, ch. 1, p. 428, édit. de 1662.

3. Cf. Curion, 1555, p. 187.

4. Cf. Curion, 1555, p. 198 : « ... Id, quod a Socrate est dictum, experiri utrum partus ingeniorum vitales sint, nimirum obstetricum industriam imitantes, omnino necessarium est. Neque enim id sine ratione a Fabio, magistro optimo, toties commendatur... »

5. Cf. Curion, 1555, p. 199.

Cependant, jusqu'à la fin du siècle, et plus tard encore, sans aucun doute, la méthode des « répétitions » à outrance sévit dans les établissements secondaires.

Les Jésuites eux-mêmes la font leur, avec quelques modifications heureuses.

Loyola¹ ordonnait l'usage de révisions résumant le travail de la semaine ou celui de périodes plus longues encore. Parfois fixées au lundi², les répétitions hebdomadaires ont lieu plus communément le samedi, comme partout ailleurs³. La *Ratio Studiorum* recommande aux maîtres de procéder également par larges révisions, qui rappellent assez exactement nos compositions de récitation trimes- trielles⁴.

Le progrès le plus notable est dans la réglementation des interrogations quotidiennes. Loyola n'innovait sans doute en rien lorsqu'il décidait que chaque jour, à des heures déterminées, les enfants réciteraient leurs leçons, soit à notre mode d'aujourd'hui, soit en provoquant leurs camarades sur quelque point épineux⁵. Mais à ces prescriptions la *Ratio Studiorum* ajoute quelques conseils pleins de bon sens⁶, et fort remarquablement elle propose qu'après la classe le maître se tienne quelques instants à la disposition des élèves qui souhaiteraient l'interroger⁷.

Ni la réforme des études qui marqua la seconde moitié du siècle ni l'effort novateur des Jésuites ne libérèrent absolument la jeunesse studieuse d'une discipline presque exclusivement mnémotechnique, dont les rares bons effets ne sauraient nous faire oublier l'influence pernicieuse qu'elle exerça sur la formation des esprits.

Au reste, la Compagnie tient encore au passé par diverses conceptions pédagogiques dont la moins regrettable n'est pas son adhésion

1. *Const. S. J.*, pars IV, cap. 13, *MGP.*, II, 57.

2. Cf. Pachtler, *MGP.*, II, 2, 154, et 1560, *MGP.*, II, 165.

3. Cf. 1560, *MGP.*, II, 2, 153 ; — 1567, *MGP.*, II, 2, 211.

4. 1586, *Rat. Stud.*, *MGP.*, V, 167 : « Expedire... videtur, ut postquam praeceptor unum aliquem librum seu magnam aliquam libri partem exposuerit, ad ejus repetitionem pueros paratos esse jubeat in certum diem : non quod omnia penitus repetenda sint, sed capita quaedam, de quibus illos interrogandos esse duxerit. »

5. *Const. S. J.*, pars IV, cap. 6, *MGP.*, II, 35.

6. Cf. 1586, *Rat. Stud.*, *MGP.*, V, 98 et 167.

7. Cf. 1586, *Rat. Stud.*, *MGP.*, V, 98 : « Praeceptor post lectionem saltem per quadrantem maneat in aliquo loco commodo scholae, ut a Nostris, multo magis ab externis, possit interrogari. »

au principe de non-simultanéité, sur lequel nous nous sommes expliqué au chapitre second de ce livre.

Encore en 1586, le programme des basses classes, où l'on enseigne sans répit la grammaire latine et rien que la grammaire, est de ce fait, dans les collèges de la Société, d'une aussi désolante monotonie que partout ailleurs ¹.

III

Les *ordines* supérieurs n'offrent guère d'aliment non plus à la curiosité toujours en éveil de l'enfance.

Prenons en main l'emploi du temps de ces classes, tel que nous l'a conservé la *Ratio Studiorum* ².

Nous y verrons avec satisfaction qu'en cinquième (*tertia classis superior ordo* ³) l'explication de quelques lettres de Cicéron vienne mettre un peu de variété dans les exercices scolaires.

En quatrième, on « lit » de ces mêmes *Epistolae* un livre pas trop difficile, le treizième, par exemple, ou le quatorzième. Cela ne nous plaira qu'à demi. N'est-il pas, en effet, dans toute la littérature latine, trop de pages d'une lecture à la fois attachante et facile pour que le professeur se confine immuablement dans l'interprétation du même ouvrage ?

Mais voici les programmes de troisième et de seconde : aux jeunes latinistes ils offrent en pâture les mêmes *Epîtres* sempiternelles !

A quoi rime cette étrange prédilection des Jésuites pour Tullius épistolier ?

C'est qu'ils mettent en pratique une maxime que nous avons signalée en son temps.

Les collèges, ceux des Jésuites comme les autres, sont sur toute autre chose des écoles de latin. L'office primordial du grammairien consiste à munir ses élèves d'une latinité correcte, et, si faire se peut, élégante. Plus tard, le rhéteur la parera des mille artifices de son art. Tel est l'essentiel de leur besogne à tous deux.

Mais il y a des degrés dans l'initiation au beau langage. Avant

1. Cf. le programme du *tertia classis inferior ordo* (c'est pratiquement la classe de sixième actuelle), dans 1586, *Rat. Stud.*, *MGP.*, V, 184 sq. Il sue l'ennui.

2. Cf. 1586, *Rat. Stud.*, *MGP.*, V, 185 sqq.

3. Pour la commodité, nous traduirons de même approximativement *secundae classis inferior ordo* par quatrième, *secundae classis superior ordo* par troisième, etc.

d'être admis à suivre ce que les Jésuites appellent déjà la classe d'humanités, le jeune néophyte doit parler le latin et l'écrire.

Le zèle pédagogique des premiers humanistes travaille à lui faciliter cette acquisition de la langue familière.

Il lui met entre les mains des opusculs, et quelquefois de gros livres, où des conversations modèles se poursuivent en un latin de choix. Érasme écrit ses *Colloques* fameux. Des maîtres moins illustres, mais dont les ouvrages furent bien accueillis du public, comme les Allemands Hegendorphius et Mosellanus, rédigent vers le même temps, à l'usage des classes, des traités conçus dans le même esprit. Puis, entre 1525 et 1550, ce sont coup sur coup les *Confabulationes* de Schottennius, les *Dialogi* de Ravisius Textor, et Castellion, et Vivès, mais surtout les célèbres *Colloques* de Mathurin Cordier, dont la vogue ne finira guère qu'avec le siècle suivant ¹.

Les Jésuites usèrent, comme leurs concurrents, de cette méthode plaisante ². Ils préférèrent toutefois, si j'ai bien compris, remonter directement aux sources où tant d'érudits puisaient nécessairement leur science d'un latin sans apprêt, mais de bonne compagnie : je veux dire les lettres de Cicéron et les comédies de Térence ³.

Concurremment avec les Lettres, la *Ratio Studiorum* suggère comme texte d'explication pour le *secundae classis superior ordo* des scènes choisies de Térence ⁴.

Mais c'est à l'exclusion de tout autre écrivain.

Sans prétendre à former des virtuoses ⁵, l'Université partage le goût des hommes de lettres pour le purisme.

La doctrine des collèges protestants est sur ce point assez libérale.

1. Le *Répertoire* de M. Buisson ignore un curieux *Dialogus emendatae orationis* de Claude Du-gué (*sic*). Dans sa *Doctrina sive Institutio*, 1577, il donne, f° 84 et suivants, une phrase française, sa traduction dans l'approximatif jargon des élèves, et la même idée rendue en un latin châtié. Nous apprenons ainsi que : *Hau, pendart, atten un peu !* se rend non point par : *Ecce, maledicte, expecta modicum !*, mais par : *Heus, furcifer, siste paulisper gradum ! Ego dico tibi vale pro quindecim diebus* ne vaut rien. Dites : *Jubeo te valere in quindecim dies*. Etc. Ces pages donnent une triste idée du latin qu'on parlait dans les collèges !

2. Un des leurs, Jacobus Pontanus, publia vers la fin du siècle un recueil de dialogues qui semble n'avoir eu qu'un succès médiocre. Cf. *Répert. Ouvr. Péd.*, p. 518.

3. Sur la lecture de Térence, concurremment avec celle de Cicéron, dans les collèges d'Italie, cf. Gerini, II, 271 et 313. — Les noms de Térence et de Cicéron sont encore accouplés par l'Italien Cerutus dans un intéressant passage sur l'art de se faire un style, *Dialog. de recta adolescentul. instit.*, 1593, p. 33.

4. 1586, *Rat. Stud.*, MGP., V, 188.

5. Les Jésuites entendent bien donner à leurs élèves « *solida in lingua Latina et literis humanioribus fundamenta* », 1586, *Rat. Stud.*, MGP., V, 129, mais « *ad mediocritatem saltem doctrinae* », 1588, MGP., II, 338.

Genève admet tous les bons auteurs, non sans mettre cependant hors de pair Térence, Virgile et Cicéron, dont la lecture assidue est la meilleure introduction à l'art d'écrire¹.

Mais les Jésuites ne jurent que par Cicéron². Pour cet homme éloquent leurs rhéteurs professent la même idolâtrie sectaire que leurs maîtres de philosophie pour le penseur de Stagire.

S'ils le pratiquent dans leurs classes, Térence n'est pas trop de leur goût ; et qu'il y ait à cela des raisons d'ordre moral, cela n'est point douteux : mais c'est foncièrement son défaut de correction littéraire qui rend le poète comique assez indésirable.

Disciple zélé des pédagogues de la Société, Verrepæus exprime très certainement leur propre avis lorsqu'il lui reproche ses archaïsmes, ses emprunts au vocabulaire du grec, les hellénismes de sa syntaxe, « et bien d'autres faits de langue que les enfants ne doivent pas imiter à la légère, ni n'importe où³ ».

C'est ici, comme on le voit, la qualité de leur latin qui décide en premier lieu du choix des auteurs d'explication. Ce sont aussi, du moins pour les classes supérieures, les affinités plus ou moins grandes de leur manière avec celle de M. Tullius, parangon de toute prose littéraire.

La phrase puissante et musclée de César n'est pas grandiloquente. Aussi la lecture des *Commentaires* est-elle rarement conseillée comme celle d'un chef-d'œuvre.

*
* *

Pour les contemporains de François I^{er}, la lecture d'un texte latin était, comme nous l'avons dit, un prétexte à des révisions minutieuses ou à des digressions incohérentes. Cinquante ans plus tard, Verrepæus, élève de la Compagnie de Jésus, y voit par trop un moyen de former ses étudiants à la pratique du beau style⁴. Le

1. Genève, 1538, p. 456 : « Quod ad Latinam linguam pertinet, nullum ejus auctorem bonum rejicimus : sed semper tamen primarios et quasi duces habemus Terentium, Virgilium et Ciceronem, ex quorum assidua lectione comparari potest ipsius Latini sermonis puritas atque elegantia. »

2. Cf. p. ex. 4560, *MGP.*, II, 2, 171.

3. Verrepæus, 1573, p. 102.

4. Voici comment lire Cicéron :

« In Ciceronis explicatione semper haberi debet a praeceptore phraseos et latinis cura, ut ostendat in explicando quae verba Latina, quae barbara, quaeque eorum apta structura et collocatio, quae purae vel impurae nominum atque verborum consecutiones. Et quae vocabula rerum, et qui loquendi modi Ciceronis atque Varronis aetate. Et quae addita Plinii et Quintiliani temporibus. Monendumque subinde quid Valla, quid Linacer, quid Hadrianus Cardinalis, quid

commentaire phraséologique et stylistique détrône le commentaire philologique.

C'est un bien pour la formation du goût. On doute que l'entendement y trouve son compte.

IV

Le progrès sur les pratiques scolaires de la première Renaissance est cependant indiscutable.



On allège du mieux possible les programmes.

C'est à soulager l'esprit des étudiants que pensent les Jésuites, lorsqu'ils invitent le professeur à se cantonner dans le programme de sa classe.

Lors des explications de textes, disent-ils, rien n'est plus souhaitable que de voir chaque maître s'enfermer dans les limites de son service, sans sortir, dans son zèle pour des études plus relevées, de son domaine propre, sans s'abaisser non plus à l'exposé d'arides minuties indignes de son enseignement ¹.

Dans le même esprit, Schenkel s'élève contre la monotonie rebu-
tante de certaines façons d'enseigner.

Il déconseille au maître de chercher à expliquer tous les auteurs de son programme : qu'il choisisse ceux qui répondent le mieux à la science de ses élèves. Surtout, qu'il ne lise pas tout le long de l'année le même texte : qu'à chaque trimestre il mette entre les mains des enfants un ouvrage nouveau : « Pratiqué avec modération,

Budaeus, quid lexica, item quid ceteri tradant elegantiarum scriptores » (Verre-
paeus, 1573, p. 119).

Et voici pour les poètes :

« In horum librorum explicatione diligenter ab institutore est ostendendum, quae phrases poetis sint familiares, et quae communes cum oratoribus, ne diversa orationum genera ita confundantur, ut in oratione libera poetae, et in astricta soluti prorsus videamur ; ut exempli causa *benigne facere* tam apud Ciceronem quam Catullum legitur, *referre grates* poëticum est, nec temere in oratione libera usurpandum » (Id., *ibid.*, p. 120).

Hadrianus Cardinalis est mort en 1518, Linacre en 1524, Laurentius Valla en 1457.

1. 1586, *Rat. Stud.*, *MGP.*, V, 165 : « In praelegendo nil optandum magis est quam ut unusquisque magister intra suae se scholae fines contineat, nec studio majorum rerum modulum suum transcendat, nec minuta quaedam et jejuna consectando ad humiliora quam quae sui sint ordinis se dimittat. »

ce changement de textes n'est pas un délasement médiocre pour l'esprit des élèves ¹ ».

L'effort des régents pour intéresser leurs disciples et pour solliciter leur attention s'exprime par leur souci de rendre les leçons agréables et vivantes.

Ce qu'on critique volontiers chez les professeurs de la vieille école, c'est en effet la maigreur ennuyeuse de leurs commentaires.

En conséquence, après plusieurs autres, Basilius Faber déconseille que la leçon soit simplement un sec commentaire lexicologique ².

Ce même avis, Curion le donnait déjà aux maîtres. Le récit d'une anecdote, dit-il, ou bien quelque fable mythologique ingénieusement contée rend la classe attrayante, et repose à la fois celui qui professe et ceux qui l'écoutent ³.

Faber partage absolument la manière de voir de Curion ⁴.



Par ailleurs, sauf en quelques collèges peut-être, l'enseignement théorique d'autrefois paraît tendre à perdre du terrain. Et c'est justice, car « il ne se peut faire, dit un savant illustre de ce temps-là, que celui qui n'a jamais besogné en maçonnerie soit bon maçon, ni que celui soit bon joueur de harpe qui ne l'a jamais maniée, encore qu'il ait appris les préceptes de maçonnerie et de musique, et qu'il en ait disputé par infinis actes ⁵ ».

Ainsi parle Ramus, citant Aristote. Et il dit encore :

« Les nautoniers, les peintres, les architectes, et bref tous les artisans de ce monde n'apprennent point leur métier pour disputer ⁶ et babiller des préceptes de leur art, mais par le continuel labeur qu'ils emploient à l'ouvrage qui leur est proposé, soit par considération et imitation, ou par émulation ⁷ ».

Pour la première fois sans doute en France, un universitaire de

1. Schenkel, 1576, p. 8 : « Hac moderata librorum permutatione discentium animi non parum recreantur. »

2. Faber, 1569, p. 86 : « Ne lectio sit jejuna, et expositio tantum qualiscumque verborum. »

3. Curion, 1555, p. 184 : « Quaeruntur interdum amoena et enarranti et audienti diverticula, ut historia vel fabula levandi taedii gratia fusius explicetur : quam in partem malim interpretem peccare, quam jejunitate. »

4. Faber, 1569, p. 86 : « In exponendo adducant... vel dicta similia, vel exempla, vel similitudines, vel historiolas. »

5. Ramus, 1562, p. 69.

6. « En disputant. »

7. Ramus, 1562, p. 67.

distinction déclare ouvertement préférer aux méthodes de l'Alma Mater celles que se sont fabriquées des « gens mécaniques ». Pour la première fois, aux enseignements secondaire et supérieur on donne en modèle l'enseignement technique.

Des préoccupations du même ordre conduisent, en 1586, les rédacteurs de la *Ratio Studiorum*, soucieux, comme Ramus, de faire aux travaux pratiques une part décente dans les exercices scolaires, à conseiller de réduire dans la mesure du possible la part de l'enseignement grammatical, et d'y substituer largement des devoirs écrits et des explications d'auteurs.

« Assurément, disent-ils, il ne saurait être question de négliger l'étude de la grammaire : mais la lecture commentée des écrivains et le travail de la plume sont d'une tout autre utilité ¹ ».

L'élève et l'ami des Jésuites, Verrepaëus, n'a pas de ces audaces de pensée. Il écrit cependant que « l'étude méthodique du latin comporte concurremment l'acquisition de connaissances et leur mise en application. Celle-là repose sur la lecture attentive des meilleurs écrivains, celle-ci consiste en une pratique assidue, dont le principe est l'imitation, et qui accoutume l'enfant à tirer parti, qu'il parle ou qu'il écrive, de l'enseignement reçu ² ». Verrepaëus, on le constate, passe sous silence la grammaire théorique, chère aux pédagogues du Moyen Âge et aux premiers humanistes.

Les Jésuites n'ont pas inventé les devoirs écrits.

Avant eux, les professeurs de collège en faisaient usage, concevant cet exercice comme un moyen de contrôler le savoir de leurs élèves, ou comme une occasion de les former à l'imitation des bons auteurs ³.

Mais plus que personne les Pères mettent à prôner l'utilité des devoirs de style une insistance remarquable ⁴. Verrepaëus suit leur

1. 1586, *Rat. Stud.*, MGP., V, 165 : « Autorum interpretatio ac stylus longe majoris utilitatis (sunt) quam praecepta grammatices, quanquam haec ipsa minime negligenda sunt. »

2. Verrepaëus, 1573, p. 123 : « Latinae linguae discendae ratio in duobus consistit, cognitione videlicet et usu. Illa paratur optimorum scriptorum diligenti lectione : Hic vero continua exercitatione, quae in imitatione posita est, cum loquendo scribendoque puer ea quae didicit exprimere assuescit. »

3. Aussi la transposition, la paraphrase ou même la retraduction (cf. p. ex. Verrepaëus, 1573, p. 125 sq.) d'un texte antique sont-elles à cette époque la matière la plus habituelle des « thèmes » ou devoirs de style proposés aux jeunes gens qui ne font pas encore leur rhétorique. Elles le resteront d'ailleurs au temps des Jésuites.

4. Cf. 1586, *Rat. Stud.*, MGP., V, 165 sqq. : Quonam modo instituenda sint exercitationum genera quibus Latinae Graecaeque literae perdisci solent, cap. V.

exemple, et recommande à diverses reprises d'en faire une pratique quotidienne¹.

Dans le dernier quart du siècle, cette doctrine semble avoir partie gagnée. Sans exiger des enfants plus de deux devoirs par semaine, la *Schola Aquitanica* vante cependant, elle aussi, l'éminente vertu du travail de la plume².

Quelles que fussent les intentions précises des maîtres, il est sûr en tout cas que l'effort intellectuel auquel ils invitaient ainsi leurs élèves mettait en œuvre, outre la mémoire, des qualités d'intelligence et de réflexion, comme aussi bien, en quelque mesure, le sens des belles choses. Quel progrès sur l'indigente aridité des exercices de pure grammaire !

* * *

Les réformes accomplies ou proposées par les Jésuites vers la fin du siècle ont encore une caractéristique commune : elles tendent, de façon bienfaisante, à remplacer l'effort machinal de l'élève par sa participation active au travail de classe.

L'appréhension des « répétitions » perpétuelles et le souci de s'assimiler *ad unguem* des leçons dont on leur demandait un compte rigoureux inspiraient aux enfants une tactique détestable. Hâtivement ils notaient pêle-mêle sur leurs cahiers tout ce qui tombait de la bouche du maître. Il serait toujours temps pour eux, la leçon terminée, de comprendre tant bien que mal, en relisant à l'étude leur gribouillis, ce qu'on semblait, du reste, confier presque uniquement à leur mémoire.

On imagine de quel fatras ténébreux se chargeaient de la sorte les cervelles enfantines. Et l'on conçoit aussi les multiples méfaits de ces griffonnages maladroits, nécessairement farcis de mille fautes matérielles.

Les Jésuites eurent le grand mérite de proscrire ces agissements exécrables. La *Ratio Studiorum* de 1586 interdit formellement aux élèves de rien prendre par écrit sans l'ordre exprès du professeur³.

1. Cf. Verrepæus, 1573, pp. 92 et 123.

2. *Schola Aquit.*, 1583, p. 28.

3. 1586, *Rat. Stud.*, *MGP.*, V, 167 : « Porro severe pueris interdicatur ut ne unam quidem literam scribant, nisi jussi... Fit enim interdum ut magno cum labore, jactura temporis nulloque studiorum usu res neque prudentissime excogitatas neque diligentissime dispositas, persaepe etiam leves, protritatas et male coagmentatas, non raro etiam vitiosas, turpi chirographo mendisque et erroribus referto pro pretiosis rebus pueri literis mandent ac sedulo studeant conservare. »

Les rédacteurs de la *Ratio* réagissent avec non moins de fermeté contre la pratique de dicter, qui se répandait de plus en plus parmi les maîtres ¹. Ils posent deux règles excellentes, dont l'une est que le régent ne dictera, sobrement d'ailleurs, que des choses essentielles ², l'autre que rien ne sera dicté qui n'ait été expliqué au préalable ³.

Ils font mieux encore. Car leur critique du système des leçons dictées atteste leur remarquable intelligence des choses de l'enseignement ⁴, de même que la technique qu'ils proposent eux-mêmes suffirait à les classer parmi les grands pédagogues ⁵.

*
* * *

Un mot revient constamment sous leur plume : c'est le verbe latin *excitare*. Le maître cesse de professer *ex cathedra* devant un public passif, ou peu s'en faut. Son rêve est désormais d'éveiller les esprits, d'animer les intelligences, de solliciter, au moment même qu'il parle, la collaboration volontaire de ses auditeurs.

Principe nouveau, qui tend à réclamer enfin des élèves autre chose qu'une pure contention de la mémoire.

1. Cf. 1586, *Rat. Stud.*, *MGP.*, V, 83 : « Hic mos dictandi inauditus fuit antiquis ante XL annos fere. »

2. 1586, *Rat. Stud.*, *MGP.*, V, 167 : « Pauca... et quidem lectissima quaeque dicuntur. »

3. La *Ratio Studiorum* dit bien (*MGP.*, V, 82) : « Nusquam dictetur, nisi explicatione omnium fere quae dictantur vel praeposita, vel interposita, vel postposita » ; mais les inconvénients de l'explication consécutive à la dictée sont assez nettement exposés à la page suivante (v. p. ex. ci-dessous notre note 4) pour que nous puissions considérer que les Jésuites étaient loin de la préconiser.

4. L'habitude de dicter développe chez les maîtres la paresse d'esprit : « Praeceptor, postquam dictavit, satisfecisse putat muneri suo ; explicationem breviter deglutit, tanquam rem laboriosam, egentem memoria, promptitudine, facilitate explicandi, orationis copia : quare paulatim evanescet in nihilum, ut in quibusdam fit jam Academicis. » De leur côté, les élèves ne peuvent tirer aucun profit direct d'une leçon dictée : « Dum enim dictatur, intenti sunt potius scribendo quam intelligendo, cum praesertim, antequam sententia aliqua integretur, principii fere subeat oblitio, scribatur etiam sine respiratione ulla, quae, legente et explicante praeceptore, frequens esse potest. Dum vero postea fit explicatio, partim quia defessi sunt, partim quia putant se habere jam doctrinam in papyro, vel abeunt, vel oscitant, vel relegunt scripta, ad videndum si quid desit » (1586, *Rat. Stud.*, *MGP.*, V, 83).

5. Je relève, en relisant leur chapitre *De more dictandi*, cet aphorisme remarquable sur la valeur éducative d'un cours parlé : « Viva vox magis afficit, exprimit, imprimit, excitat, suspendit attentionem, explicat : quae omnia languent in emortua dictatione » (1586, *Rat. Stud.*, *MGP.*, V, 83), et cette maxime sur l'art de prendre des notes : « Assuefaciendi sunt auditores, ut suas faciant res quas audiunt, et suo iudicio ac delectu scribant : sic intelligent melius et magis excitantur » (*Ibid.*, V, 84).

*
* *

Si Montaigne connaissait cette pédagogie vivante et suggestive (et comment douter qu'il l'ait connue ?) il n'a pu que l'approuver sans réserves.

Mais du même coup il devait considérer avec plus de déplaisir que jamais les sots errements des méthodes traditionnelles.

CHAPITRE XVI

LE SAVOIR LIVRESQUE DANS L'UNIVERSITÉ

Au point où nous voici parvenus, nous nous trouvons à peu près au confluent, pour ainsi dire, de l'enseignement secondaire et du supérieur.

Nous n'entendons pas, en parlant ainsi, exprimer simplement cette vérité d'expérience, banale aujourd'hui comme hier, que les professeurs des classes d'humanités, s'étant, de façon directe ou indirecte, formés à l'école des Facultés, transfèrent, en général, à leur propre enseignement l'empreinte qu'ils en ont reçue, et qu'assez constamment les méthodes dont ils usent, les tendances intellectuelles dont ils font preuve, leurs habitudes d'esprit, leurs travers, leurs manies elles-mêmes reflètent avec quelque fidélité la psychologie et la pédagogie de leurs maîtres.

Nous songeons par surcroît à ce fait historique qu'au milieu du xvr^e la distinction officielle des deux ordres, secondaire et supérieur, était toute récente ¹ et parfois incomplète ². Nous avons en mémoire tant de savants et de lettrés illustres dont le zèle et le savoir s'exerçaient indifféremment tantôt dans des Universités, tantôt dans des collèges. Et nous croyons pouvoir en conclure *a priori* que, selon toute vraisemblance, la pédagogie des gymnases, au temps de Montaigne, ne faisait qu'une avec celle des Facultés.

Qu'il en soit ainsi dans la réalité des faits, c'est ce que nous avons par avance établi en montrant, à la base d'une des pratiques les plus caractéristiques de la discipline collégiale (l'emploi méthodique et constant des *loci communes*), la doctrine de princes de l'humanisme comme Agricola, Érasme et Mélanchthon.

1. Cf. p. ex. Bourchenin, p. 193.

2. Encore à la fin du siècle, le principal du Collège de Guyenne était, par tradition, professeur à l'Université de Bordeaux (Gaullicur, p. 317 et p. 409). De même, en 1568, le principal du collège d'Auch donnait à l'Académie « lectionem publicam... pro more professorum ». (Béarn, 1568, p. 44).

Le goût passionné des régents pour une latinité élégante et pure nous en fournissait tout à l'heure une preuve nouvelle.

Non seulement chez les Jésuites, mais dans beaucoup d'autres collèges, c'est, disions-nous, la qualité de leur latin qui décide en premier lieu du choix des auteurs d'explication.

Mais voyaient-ils autrement les choses, ces « latineurs » célèbres que du Bellay raille avec tant de verve, et dont un chapitre de la *Défense* nous a rendu familière l'originale physionomie ? Et si les pédants attachaient à la pureté classique de la latinité un prix que nous jugeons à bon droit excessif, n'était-ce point à l'imitation d'un Bembo, d'un Muret, d'un Longueil, d'un Buchanan, ... et de du Bellay lui-même ?

Les leçons des régents sont parfois l'involontaire, mais désobligeante caricature des méthodes en vigueur dans le haut enseignement.

Nous inclinierions à penser que ce fut, en particulier, le cas de certains cours de philosophie.

Cette discipline n'était pas exposée dans tous les établissements par un professeur spécialisé. En ce cas, c'était un *grammaticus* qui en prenait la charge ¹, et la bonne volonté, comme l'on sait, ne supplée pas toujours au savoir technique.

De façon générale, la pédagogie des sciences philosophiques laissait fort à désirer dans l'enseignement secondaire. Ramus assure qu'« en la plupart des collèges » elle « est encore altercatore et questionnaire ² ».

C'est aussi bien dans un manuel publié à l'usage des gymnases que nous avons découvert la parodie la plus belle qu'on puisse imaginer de l'« ergotisme » scolastique ³.

1. Cf. Curion, 1555, p. 219 sq.

2. Ramus, 1562, p. 47. — Baduel, 1544, p. 53 sq., 58 sqq., formule contre les professeurs de dialectique un reproche analogue, et blâme leur « ratio disserendi contentiosa, vana ac pervicax. » « Plerique, dit-il encore, satis esse putant si ea vocabula quae... artis propria sunt in ore tantummodo tanquam cantilenam perpetuo habeant, usum vero atque exercitationem ipsorum praeceptorum neglegant... Isti magistri disserendi se summos dialecticos arbitrantur si voces quasdam barbaras, non ejus ipsius disciplinae quam exponunt proprias, sed illi consuetudini quam sequuntur usitatas, perpetuo decantent, atque in docendo, disputando loquendoque quaestiones confingant novas et rationes, vel illusiones potius, magis aptas ad infirmanda depravandaque juvenum ingenia quam ad eorum judicia confirmanda : in quo quidem non solum nocent adolescentum orationi, quam illa sermonis foeditate barbarieque polluunt, et judicio, quod commentis mendaciisque pervertunt, verum etiam moribus, quos indocta atque illiberali disputandi consuetudine corrumpunt. »

3. Chytraeus, 1564, f° H2. Le texte est long, mais trop instructif et trop curieux pour que nous ne le reproduisions pas in extenso :

« Anabaptistae quaestionem movent, an Magistratum gerere Christiano concessum sit.

A vrai dire, au témoignage de ce même Ramus, les régents des classes de grammaire et de rhétorique, c'est-à-dire, pratiquement, à peu près tout le personnel du secondaire, auraient, en substituant, comme nous l'avons montré, à d'oiseuses controverses doctrinales l'étude directe des textes grecs et romains, secoué plus tôt que leurs doctes collègues du supérieur le joug de la routine médiévale.

Les grammairiens et rhétoriciens, écrit Ramus, furent les premiers qui découvrirent la tromperie et l'abus (des disputes théoriques), et qui connurent l'exercice et la pratique des œuvres de grammaire et de rhétorique¹ être de beaucoup plus de conséquence : et, par ce, ayant chassé des écoles la sotte barbarie de telle manière de gens, et recevant les poètes, historiens et orateurs, ils ont appris qu'il n'y avait meilleur maître de bien dire que le style même, qui s'acquiert par la lecture et imitation des auteurs de marque, et finalement par l'écriture continuelle. C'est pourquoi ces deux heures-là (dix de matin, cinq de relevée) ont été assignées à la composition ; et que de huit heures ordinaires de l'étude l'on en a donné une seule pour connaître les règles et préceptes, et les examiner avec le régent : toutes les autres s'emploient à connaître, apprendre et

Partes quaestionis simplicis sunt *Magistratus* et *Concessum esse Christiano*. Haec duo vocabula duco per locos dialecticos, quantum cujusque natura patitur. Et primum subjectum, seu vocabulum *Magistratus*.

DEFINITIO. *Magistratus* est potestas a Deo ordinata et armata gladio, ut sit custos et executor legis, et defendat innocentes et sceleratos puniat.

GENUS est *Potestas a Deo ordinata*.

SPECIES sunt *Reges, principes, judices, consules*, etc.

CAUSA EFFICIENS est *Deus instituens et approbens magistratum*.

EFFECTUS seu Officia sunt *Custodire et exsequi legem Dei in genere humano, tueri pacem, punire sceleratos, defendere innocentes*.

EXEMPLA sunt *David, Josias, Constantinus Magnus, Theodosius*, etc.

Haec singula disponam, primo cum praedicato, deinde cum subjecto quaestionis propositae.

I. DEFINITIONEM : Potestatem a Deo ordinatam, etc. legitime gerere Christianis licet. — Magistratus est potestas a Deo ordinata, etc. — Ergo Magistratum gerere Christianis licet.

II. SPECIES : Regis aut principis aut judicis officium obire Christiano licet : ut scriptum est : « Reges erunt nutrices tui. Et nunc Reges intelligite. Erudimini Judices terrae. Servite Domino in timore, etc. 2 Paralip. 19 Judicium Domini exercetis ». — Reges, principes, judices sunt Magistratus. — Ergo Magistratum gerere Christiano licet.

III. CAUSAM EFFICIENTEM : Omnia quae Deus instituit et approbat sunt concessa Christianis pro cujusque vocatione. — Magistratum Deus instituit et approbat. — Ergo Magistratum gerere Christiano licet.

IV. EFFECTUS : Custodire legem Dei, tueri pacem, punire improbos et defendere bonos est concessum Christianis. — Magistratus est custos legis Dei et pacis, et est honori bono operi et terrori malo. — Ergo Magistratum gerere Christianis concessum est.

V. EXEMPLA : David, Josias, Ezechias, Constantinus Magnus, Theodosius fuerunt Christiani. — David, Josias, etc. fuerunt Magistratus. — Ergo Magistratum esse Christianis concessum est ».

1. C.-à-d. « des textes d'explication grammaticale et littéraire. »

imiter les poètes, historiens et orateurs, et finalement à les savoir mettre en usage ¹.

Mais la pédagogie des collèges reste par ailleurs, dans son principe comme dans sa technique, et toutes circonstances mises à part, celle des Facultés elles-mêmes ; notre devoir est donc d'élargir le débat que nous avons institué, et de nous demander en quelle mesure, derrière les régents, c'est l'Université tout entière que vise l'auteur des *Essais*.

I

Or, il est clair que dès 1580 Montaigne enveloppe dans une commune réprobation les gens des deux enseignements. Pour les uns comme pour les autres il a la dent également dure, et quiconque, avec la robe universitaire, revêt la mentalité magistrale est un « pedante » à ses yeux.

Pris dans toute sa rigueur, ce terme de *pedante*, dont Montaigne semble avoir assuré en France la fortune, ne s'emploie alors qu'en parlant des professeurs de collège ou des maîtres primaires ². Le pedante — c'est Montaigne lui-même qui nous l'apprend ³ — a pour métier d'enseigner « les principiants », et c'est bien aussi dans ce sens que du Bellay précise ce qu'il faut entendre par un pédant, lorsqu'il écrit :

Les sujets du pedant³, ce sont ses écoliers ;
Ses classes, ses Etats ; ses régents, officiers ⁴ ;
Son collège, Pascal, est comme sa province.
Et c'est pourquoi jadis le Syracusien,

1. Ramus, 1562, p. 6 sq. — Il attache à cette constatation assez d'importance pour la reprendre plus loin, p. 68 : « Déjà, dit-il, en quelques collèges, les grammairiens et rhétoriciens, et même les logiciens, ont rejeté les ineptes et contentieuses disputes de grammaire, de rhétorique et de logique. Puis, ayant connu et entendu par la voix d'un maître savant les préceptes de leur art, ils se sont proposé d'imiter et d'ensuivre l'exemple et le patron des bons auteurs qu'on leur aurait déjà lus et déclairés, en écrivant et composant, et ne querellent plus entre eux comme il faut bien parler, bien dire ou bien discourir, mais ils s'adonnent et s'arrêtent entièrement à bien entendre et exprimer l'ouvrage de l'art contenu és meilleurs auteurs. »

2. Les correspondants français de ce terme étranger sont *maître d'école* (1580, I, 25, II, 6 ; I, 26, II, 54, 68), *regent* (1580, I, 25, II, 17 ; I, 26, II, 59), et *magister* (1580, I, 25, II, 4). Le latin pédagogique du temps nous fournit une riche synonymie (*doctor*, *magister*, *ludimagister*, etc.). Il y a lieu de signaler spécialement le mot de *praeceptor*, que Montaigne, comme tous ses contemporains, francise en *précepteur* (1580, I, 26, II, 70 ; II, 12, III, 276).

3. 1588, III, 8, VI, 108.

4. C.-à-d. « ses classes sont ses États, ses régents sont ses fonctionnaires. »

Ayant perdu le nom de roi Sicilien,
Voulut être pedant', ne pouvant être prince ¹.

En somme, *pedante* est en 1580 un mot venu d'Italie, à une date toute récente ², et que la mode seule fait préférer à *régent*, dont il est en général l'exacte traduction.

Ajoutons que, dans le parler des contemporains de Du Bellay ou de Montaigne, dire de quelqu'un qu'il est un pedante n'est pas nécessairement l'outrager. Plus d'un siècle après la publication des *Essais* ce terme s'employait encore, sans arrière-pensée déplaisante, pour désigner « ceux qui enseignent les enfants dans les collèges ou dans les maisons particulières ³ ».

En intitulant *Du Pédantisme* le chapitre où il allait s'élever contre la pédagogie de son temps, Montaigne avait donc probablement une intention ironique. Mais nous avons tout lieu de croire que rien, dans ce titre même, n'en avertissait la majorité de ses lecteurs.

Voici donc fixé le sens précis, et, pour ainsi dire, l'acception technique du mot *pedante* et des termes qui en dérivent. Le pedante, c'est le régent de collège. Professeurs de collège, Daurat, Buchanan, Marc-Antoine Muret sont des pedantes. Et par *pédantisme* il convient d'entendre peut-être le personnel enseignant des collèges, sûrement ses méthodes de travail et sa discipline.

A vrai dire, dès 1580, Montaigne donne au mot *pedante* un sens beaucoup plus large que celui que nous venons de définir.

Lorsqu'il écrit : « ... cette fin de s'enrichir par le moyen de la jurisprudence, de la médecine, du pédantisme, et de la théologie encore ⁴ », il n'est point douteux qu'il veuille expressément désigner chacune des quatre Facultés, et que le pédantisme soit, en la circonstance, le cycle des études que l'on poursuit à la Faculté des Arts ⁵. De

1. Du Bellay, *Regrets*, 1558, sonnet 66. Au sonnet 96, le poète emploie comme synonyme de pedante *maître d'école*. — Cf. Mont., 1580, I, 19, I, 106 : « Des tyrans de Sicile, (il s'est fait) des pedantes à Corinthe. » — On notera que Du Bellay fait du pedante un principal de collège, ayant sous ses ordres des régents. Mais dans l'usage général *pedante* et *régent* ont tous deux le même sens.

2. *Pédant* (ou *pedante*), *pédantisme*, *pédantesque* (1580, I, 25, II, 12 ; I, 26, II, 64), ainsi que les autres mots de la même famille (p. ex. *pédanterie*) ne semblent guère attestés en français qu'aux alentours de 1560. — Par la suite, ils ont passé même dans le latin des clercs ; en 1596, Fr. Guérin use des mots *pedantismus* (p. 39) et *pedantulus* (p. 33).

3. *Dict. de l'Acad.*, 1694, au mot *pédant*.

4. 1580, I, 25, II, 14.

5. Cf. 1580, II, 17, IV, 259 : « Ils font honneur à Cicéron, à Galien, à Ulpien et à Saint Jérôme, et eux se rendent ridicules. » On retrouve une allusion analogue aux quatre Facultés dans l'*Apologie*, 1580, II, 12, IV, 80.

même, l'éloquence « pédantesque » qu'il plaisante ailleurs ¹ n'est assurément pas celle des seuls régents de collège ; c'est bien certainement aussi celle des maîtres de Sorbonne.

Plus généralement, l'« école », comme dit Montaigne, est le repaire du pédantisme. Pédants sont les professeurs de droit, et pédants tout aussi bien ceux de médecine. Car les uns « connaissent bien Galien, mais nullement le malade » ; les autres « vous ont déjà rempli la tête de lois, et si n'ont encore conçu le nœud de la cause ² ». Qu'il soit féru de Cicéron, d'Hippocrate, d'Ulpien ou de Saint Jérôme, tout pédante est également ridicule.

C'est donc l'enseignement dans son ensemble que Montaigne prend à partie, au chapitre *du Pédantisme* ; et nous verrons en cela, pour le dire en passant, l'une des caractéristiques les plus nettes de cet Essai : car c'est chose remarquable que les traits y soient infiniment rares qu'on doive expressément rapporter aux collèges ³, tandis que celui de l'*Institution des Enfants* abonde en informations, vraies ou fausses, sur ces maisons d'éducation ⁴.

Bref, le chapitre *du Pédantisme* ne s'en prend point à telle ou telle catégorie de professeurs : c'est le procès de l'Université tout entière, à n'en pas douter.

A ce procès, les dernières pages du chapitre *De la Présomption*, qui sont, elles aussi, datées de 1580, vont donner plus d'ampleur.

Ici, ce ne sont plus seulement les clercs de l'Université que Montaigne va mettre en cause. Ce n'est plus seulement l'esprit de leur enseignement qu'il soumet à la sévérité de sa critique. Ceux qu'il attaque, ceux dont il proclame « la vanité et faiblesse d'entendement », ce sont, de façon générale, tous « ceux qui font profession d'avoir plus de suffisance, qui se mêlent de vacations lettrées et de charges qui dépendent des livres et de la science ⁵ ».

1. 1580, I, 26, II, 64 : « Le parler que j'aime, c'est un parler... non *pédantesque*, non *fratesque*, non *plaideresque*, mais plutôt *soldatesque* » ; et cf. 1580, II, 10, III, 131 : « Je veux des discours qui donnent la première charge dans le plus fort du doute ; les siens (ceux de Cicéron) languissent autour du pot. Ils sont bons *pour l'école*, pour le barreau ou pour le sermon, où nous avons loisir de sommeiller. »

2. 1580, I, 25, II, 11.

3. Je connais tout juste un passage (t. II, p. 58) sur les « latineurs de collège ».

4. Le long développement de 1588 sur les comédies de collège accentue ce caractère remarquable de l'Essai.

5. 1580, II, 17, IV, 258. Qu'on veuille bien comparer avec ce passage le début du chapitre *du Pédantisme*. On verra combien l'horizon de Montaigne s'est élargi, d'un chapitre à l'autre. Cf. encore 1588, III, 11, VI, 267, où Montaigne blâme «... l'impudence de ceux qui font profession de savoir et... leur outrecuidance démesurée. »

Nous voici loin des collèges. Et même, apparemment, nous voici loin des disciplines particulières de l'Université. Ces hommes « qui se mêlent de vacances lettrées » ne sont pas nécessairement des universitaires. Hors des cadres de l'enseignement, il y a plus d'une charge « qui dépende des livres et de la science ».

Sans doute. Mais tous ces lettrés, tous ces hommes savants ont passé par les mains des professeurs.

Ce sont apparemment les collèges, les Académies, les Facultés de tout ordre qui leur ont perverti le cœur et le cerveau.

II

Entichée, si nous en croyons Montaigne, de science bien plus qu'éprise de morale, et, ce qui est moins contestable, engouée d'érudition plutôt que passionnée pour le vrai savoir, l'Université française faisait preuve d'un esprit que toujours notre auteur déclara pernicieux.

De plus, par leur goût du dogmatisme aussi bien que par leur prédilection pour l'idéologie, les méthodes de travail du haut enseignement universitaire heurtaient brutalement cette intelligence libérale et substantielle qu'est l'auteur des *Essais*.

Dès 1580, les philosophes de profession exciteront son ire et ses critiques.

A ces « ergotistes » qui, dit-il, ont saisi les avenues de la philosophie en notre siècle ¹, il reprochera dans son *Institution* leur subtilité de techniciens retors ². Le chapitre de la *Présomption*, celui des *Livres* blâmeront la vanité d'une méthode où définitions, divisions et partitions « consomment la plus part de (l')ouvrage », sans autre fruit que d'étouffer « le vif » du propos ³. Et sur ces « ordonnances logiciennes et aristotéliques » que l'on raille ici, comme sur le néant d'une psychologie qui, prétendant « anatomiser » et classer les opérations et facultés de l'âme, l'écartèle et la démembre, l'*Apologie* ne s'exprime pas moins durement ⁴.

Et puis, le pédant n'est-il pas « mis en chaire pour dire un rôle

1. 1580, I, 26, II, 46.

2. « Otez toutes ces subtilités épineuses de la dialectique » (1580, I, 26, II, 50). Cf. 1580, I, 26, II, 63 : « ... la subtilité sophistique de quelque syllogisme. »

3. 1580, II, 17, IV, 260 et 1580, II, 10, III, 130 sq. Noter que ce dernier passage s'en prend directement à la technique de Cicéron philosophe.

4. 1580, II, 12, IV, 46.

prescrit ¹ ? » Cicéron, Aristote et Platon sont les maîtres dont il se réclame ² et qu'il commente avec discipline matin et soir. Or, « la vérité ne se juge point par autorité et témoignage d'autrui ³ ». Et donc, préférer à la libre critique des systèmes le commentaire d'opinions et de croyances orthodoxes dont l'ancienneté est à peu près le seul garant, les recevoir, pour reprendre les termes mêmes de Montaigne, « par autorité et ordonnance ⁴ », « comme si c'était religion et loi ⁵ », c'est aller contre une des tendances maîtresses de la pensée montaignienne, c'est encourir les rudes satires de l'*Apologie*.

Les éditions de 1588 et de 1595 reprendront le procès des sottises « altercations » verbales et scolastiques ⁶ où se complaisaient les philosophes de formation universitaire. L'*Art de Conférer* dira magistralement leur fait à ces sophistes qui, traitant leur sujet « par moyen scolastique et artiste », non « par moyen naturel, d'un sain entendement », se refusent à rien voir, à rien comprendre « en raison », mais vous tiennent « assiégé sur la clôture dialectique de (leurs) clauses et sur les formules de (leur) art ⁷ ». Et de même, au chapitre de l'*Expérience*, qui achève et couronne l'édifice des *Essais*, Montaigne prouvera, par la puissance et la profondeur de ses attaques contre une philosophie toute de gloses et de commentaires ⁸, combien vigoureux et sincère est le sentiment qui l'anime ⁹.

*
*
*

Nous ne pouvons discuter ici la valeur objective de ces critiques.

Ce serait inévitablement greffer sur l'histoire des mœurs pédagogiques du siècle celle de sa vie intellectuelle tout entière, et quitter pour d'autres horizons, quels horizons immenses ! le domaine où nous nous sommes limité.

1. 1580, I, 26, II, 36 sq.

2. 1580, I, 25, II, 8.

3. 1580, II, 12, III, 291.

4. 1580, II, 12, IV, 85.

5. 1580, II, 12, IV, 49.

6. Cf. 1588, III, 6, VI, 43 ; — III, 11, VI, 260 ; — III, 12, VI, 273 ; — III, 13, VII, 9 ; et 1595, I, 26, II, 63 ; III, 12, VI, 273 ; etc.

7. 1588, III, 8, VI, 88 sq.

8. 1588 et 1595, III, 13, VII, 9.

9. L'idée sur laquelle se fonde son jugement, et qui est que « jamais deux hommes ne jugeront pareillement de même chose : et est impossible de voir deux opinions semblables exactement, non seulement en divers hommes, mais en même homme à diverses heures » (1588, III, 13, VII, 6 sq.), cette idée lui est d'ailleurs depuis longtemps des plus chères. Cf. 1580, II, 37, V, 164 : « A l'aventure ne fut-il jamais au monde deux opinions entièrement et exactement pareilles, non plus que deux visages. Leur plus propre qualité, c'est la diversité et discordance. »

Quand Montaigne écrit, par exemple : « Le dieu de la science scolastique, c'est Aristote : c'est religion de débattre de ses ordonnances, comme de celles de Lycurgus à Sparte ¹ », il est clair qu'il a raison s'il limite ce jugement aux seuls sectateurs du « prince des dogmatistes ² ».

Mais qu'il l'étende à tout le mouvement philosophique de son époque, en disant, du même Stagirite : « Sa doctrine nous sert de loi magistrale », voici qu'il nous conduit par là même à rappeler, après M. Strowski ³, François Pic de la Mirandole, Henri-Corneille Agrippa, François Sanchez, qui tous trois combattirent l'autorité d'Aristote.

Les pages émouvantes nous reviennent alors en mémoire où Ramus expose comment, après maintes tribulations, il put, grâce à la faveur royale, secouer le joug aristotélique et philosopher librement ⁴.

Et si nous songeons par ailleurs que, dès avant 1550, des savants de notoriété européenne allèrent jusqu'à mettre en doute l'authenticité des œuvres du Philosophe ⁵, nous réaliserons que, par une nécessité inéluctable, dans le plan où nous sommes présentement, la critique d'une seule ligne de Montaigne exigerait un volume.

Il y a, sur ces questions, dans le livre de M. Strowski, un chapitre dont j'ai toujours admiré la lucide profondeur.

Renvoyons le lecteur à ces pages riches de sens et de savoir, et rentrons dans le dessein particulier de notre travail.

*
* *

Un problème se présente alors, problème infiniment délicat, dont nous n'espérons pas apporter la solution définitive, mais dont nous ne pouvons différer l'examen.

Pour apprécier l'intention et la portée réelles des critiques formulées par Montaigne contre le pédantisme, pris au sens très large

1. 1580, II, 12, IV, 50.

2. 1580, II, 12, III, 291.

3. Strowski, p. 125 et suivantes.

4. Voy. p. ex. ses *Scholae in liberales artes*, 1569, *passim* ; et encore Joach. Perionis *Pro Aristotele in Petrum Ramum Orationes*, 1543.

5. Cf. p. ex., à la suite du *De omni artificio* de Curion, qui est sans doute de 1547, une lettre du même auteur : *An libri qui Aristotelis nomine circumferuntur sint Aristotelis, necne*, dont la conclusion est celle-ci (p. 122) : « his igitur tot argumentis, conjecturis, testibus, in eam sententiam venio ut paucissimos eorum qui extant... Aristotelis veros et germanos libros esse existimem. » Et cf. encore Ramus, *Scholar. Physicar. libri octo*, 1569, *Préface* : « Aristotelis... philosophia est omnium qui ante fuerunt philosophorum bibliotheca quaedam, permultis locis collectas sententias potius quam judicatas complexa, easque Appelliconis tineis et blattis corruptas et depravatas, ut alias proposui. »

que nous avons noté tout à l'heure — c'est-à-dire à tout le moins contre un certain humanisme, — il importe, en effet, à notre sentiment, d'aller aussi loin que possible au fond des choses.

Il ne saurait nous suffire d'exposer fidèlement les vues polémiques de notre auteur : il convient, en vérité, d'en déterminer, s'il se peut, la philosophie.

Car de deux choses l'une : ou bien Montaigne rompt avec la culture telle que la conçoivent les humanistes, et la rejette en bloc, dans son principe comme dans ses modalités ; ou bien ce qu'il blâme, c'est la mise en œuvre maladroite, abusive ou dangereuse de conceptions qu'il agrée ou qu'il tolère.

Il se peut, en d'autres termes, que, par delà ce qu'il appelle le pédantisme, ce soit la pensée humanistique qu'il vise et qu'il prétende abattre. Mais il se peut aussi qu'il n'en soit rien.

Confronter avec celles du monde savant les idées de Montaigne sur la science, sur ses méthodes, sur son but, sa valeur et sa dignité, telle est, semble-t-il, la question que nous devons nous poser avant toute autre.

III

En comparant entre eux les traités pédagogiques du xvi^e, on se convainc aisément que, pour la plupart des universitaires de ce temps-là, la science se fondait sur deux pylônes : la mémoire et le raisonnement syllogistique.

Il nous paraît qu'à voir les choses sans parti-pris telle est précisément, si l'on peut ainsi parler, la doctrine de Montaigne.

Pour lui aussi la science ne se conçoit évidemment qu'étayée sur la mémoire.

Nous en pourrions apporter des preuves indirectes. Mais il suffira, sans doute, de noter qu'à ses yeux la mémoire est « le réceptacle et l'étui de la science ¹ » ; que le savant est d'abord, à son sens, un homme « mémorieux ² » ; et que l'étude a selon lui pour objet premier de « charger et meubler (la) mémoire de la suffisance d'autrui ³ ».

Il est donc infiniment vraisemblable que Charron, son disciple, rend fidèlement sa pensée, à lui Montaigne, lorsqu'il écrit, au tiers livre de *la Sagesse* :

1. 1580, II, 17, IV, 243.

2. 1588, III, 8, VI, 112 ; — 1588, III, 2, V, 191 sq.

3. 1588, III, 3, V, 214.

Science est un grand amas et provision du bien d'autrui ; c'est un soigneux recueil de ce que l'on a vu, ouï dire et lu aux livres... Or le gardoir et le magasin où demeure et se garde cette grande provision, l'étui de la science et des biens acquis, est la mémoire. Qui a bonne mémoire, il ne tient qu'à lui qu'il n'est savant : car il en a le moyen ¹.

On peut considérer comme plus incertaine l'orthodoxie de Montaigne quant à l'usage du syllogisme dans le domaine de la recherche scientifique.

Sanchez, on le sait, tenait le syllogisme pour une pétition de principe, et décrivait la logique formelle comme une façon de machine à raisonner où l'esprit humain tourne sa meule ².

Cornelius Agrippa raillait déjà bien avant lui ces logiciens qui « pensent trouver la vérité ou fausseté de toutes choses par certaine infaillible démonstration, à savoir par un argument formé selon une des dix-neuf manières comprises ès trois ordres ou figures (qu'ils appellent) de syllogismes ». Bel artifice, ajoute-t-il, et beaux secrets, que ceux de ces « maîtres abuseurs ³ ! »

Montaigne adopta d'autant plus volontiers l'opinion d'Agrippa et de Sanchez que jadis son maître Sénèque avait soutenu, sur la vanité de la démonstration par voie de syllogisme, un paradoxe du même ordre ⁴.

Il écrit donc :

Il est bien aisé, sur des fondements avoués, de bâtir ce qu'on veut : car, selon la loi et ordonnance de ce commencement, le reste des pièces du bâtiment se conduit aisément, sans se démentir. Par cette voie nous trouvons notre raison bien fondée, et discourons à boule vue : car nos maîtres préoccupent et gagnent avant main autant de lieu en notre créance qu'il leur en faut pour conclure après ce qu'ils veulent, à la mode des géomètres, par leurs demandes avouées ; le consentement et approbation que nous leur prêtons leur donnant de quoi nous traîner à gauche et à droite, et nous pirouetter à leur volonté. Quiconque est cru de ses pré-suppositions, il est notre maître et notre dieu ⁵.

Qu'il y ait là, en un sens, une vue judicieuse, et qu'à l'exemple des sophistes d'autrefois et des scolastiques du Moyen Âge les dialecticiens de la Renaissance aient eu trop souvent la superstition du

1. Charron, *Sagesse*, III, 14, p. 776 sq., édit. de 1607.

2. Cf. Strowski, p. 139 sq.

3. Agrippa, trad. Mayerne-Turquet, 1605, p. 42.

4. Sénèque, lettres 82 et 83, et *De Benef.*, VII, 7.

5. 1580, II, 12, IV, 51.

sylogisme, c'est ce que nous constatons tout à l'heure encore ; et nous n'entendons aucunement prendre contre l'auteur des *Essais* la défense des « ergotistes ».

Ce qui frappe notre attention, c'est bien plutôt le caractère suranné de la position prise par Montaigne.

Son argumentation ne marque, à notre connaissance, aucun progrès notable sur celle de Sénèque. Les allégations qu'il apporte sont du même ordre, et c'est dans le même esprit qu'il les met en œuvre ¹.

Tout se passe, en vérité, comme si ce contemporain de Canappe, de Péletier du Mans, de Paré, de Forcadel et de tant d'autres précurseurs de la science moderne avait vu le jour au temps de la Rome impériale.

Écoutez à présent l'hymne que composa, en l'honneur du syllogisme, un des plus illustres savants du xvi^e siècle :

Chaque fois qu'un homme se trompe en concluant à l'aveuglette, c'est qu'il a construit un syllogisme faux et mensonger. Chaque fois qu'un homme conclut et juge selon la logique et la vérité, c'est qu'il a construit un syllogisme correct et vrai. Aimons et vénérons ce don princier du Dieu Tout-Puissant. Sa clarté rayonne d'un éclat bien plus vif et bien plus divin que celle des astres qui luisent par le vaste ciel. Sa clarté fait la force des conclusions que tirent capables et incapables, vieillards, hommes et femmes, gens de tous âges et de tous sexes. De sa clarté jouissent en commun les hommes et les esprits bienheureux. Refusons-nous donc dès à présent à gaspiller en de sots débats sur d'absurdes sophismes ce présent magnifique de Dieu. Mettons-le désormais au service de la sagesse, de la science et de la vertu. Et cessons de nous indigner contre ceux qui luttent pour affranchir des ténèbres et ramener au grand jour le plus beau trésor de l'humanité ².

Aurons-nous tout à fait tort de dire que si celui-ci parle en homme de science, Montaigne s'exprime en lettré ? Et ne voudra-t-on pas

1. Cf. p. ex. 1595, III, 4, V, 238, où la réminiscence de Sénèque est évidente.

2. Ramus, 1569, col. 303, *De usu prioris analyseos* : « Quicquid temere concludendo peccant homines, errore syllogismi et ignoratione peccant ; quicquid vere et constanter concludendo judicant, id syllogismi veritate ac constantia judicant. Hoc aureum et caeleste Dei omnipotentis donum amemus et colamus ; hoc lumen est omnibus quae toto caelo nitent sideribus longe clarius, longe divinius ; hoc lumine peritorum, imperitorum, senum, virorum, mulierum, omnis denique aetatis et sexuum (omnium) conclusiones confirmantur ; hoc lumine homines cum beatis illis mentibus communiter fruuntur. Quare faciamus in posterum ut tantum Dei donum non ad nugatorias de praeceptiunculis sophisticis altercationes, sed ad usum prudentiae, ad humanitatis subsidium, ad vitae auxilium referamus ; et desinamus iis irasci qui omnium possessionum quas homines habent pulcherrimam tenebris liberare et in lucem proferre contendunt. »

nous accorder aussi que de ces deux Français, dont l'un a tout juste dix-huit ans de plus que l'autre, le plus jeune s'apparente aux humanistes italiens du quattrocento, tandis que son aîné prépare les voies à la science cartésienne ?

IV

Nous croyons très sincèrement que de la science, prise au sens actuel de ce mot ¹, et des méthodes de la recherche scientifique Montaigne se faisait, au moins en 1580, et tous paradoxes mis à part, une idée fort voisine de la conception qu'en avaient, en général, les universitaires de son temps.

Disons-le maintenant avec la même franchise : contrairement à l'opinion qui voit en Montaigne un contempteur et un négateur de la science humaine, il nous semble, à scruter patiemment sa pensée, constater chez lui un foncier respect pour la vraie science, une admiration foncière pour les vrais savants.

*
* *

On nous opposera, et nous nous sommes longuement objecté à nous-même, l'une des thèses maîtresses de l'*Apologie*, qui est celle de l'impuissance de l'homme à trouver ce qu'il cherche.

« Cette quête qu'il y a employée depuis tant de siècles » ne l'a enrichi ni d'une force nouvelle, ni d'une vérité solide. « Tout l'acquêt qu'il a retiré d'une si longue poursuite, c'est d'avoir appris à reconnaître sa vilité et faiblesse. L'ignorance qui était naturellement en nous, nous l'avons, par longue étude, confirmée et avérée » ².

Doctrines familières à notre philosophe, car il y fait, à diverses reprises, hors du cadre de l'*Apologie*, des allusions rapides, mais directes ³.

Or, comment ne pas noter que le Montaigne qui parle ici, c'est le moraliste et le théoricien de la « sagesse ? » Comment ne pas reconnaître qu'il conçoit ici la science non pas comme le patrimoine intellectuel et le commun trésor de l'humanité civilisée, mais bien comme un fait d'ordre individuel et moral ?

1. Il convient de préciser cette réserve, car Montaigne, surtout dans le tiers livre, emploie aussi le mot *science* au sens de « connaissance intuitive, irrationnelle. »

2. 1580, II, 12, III, 279.

3. Cf. p. ex. 1580, I, 27, II, 80 ; — II, 17, IV, 213 ; — II, 37, V, 122.

Certes, nous trouverons excessif qu'il demande à la science d'exempter le savant des inconvénients physiques, de le décharger « des accidents qui pressent un crocheteur ¹ ». Mais comme cette exigence est instructive ! Et comme elle nous aide à concevoir que ce qu'il réclame de cette même science, c'est d'abord qu'elle nous aide à mener une existence « équable, douce et constante ² », qu'elle fasse de nous des hommes « rassis et sociables », qu'elle nous enseigne, outre « l'ordre et mesure ³ », « l'innocence et la prud'homie ⁴ », qu'elle mette, en un mot, dans notre vie, quelque « particulière excellence ! »

Dans la pratique, hélas ! Montaigne s'en est convaincu, « la doctrine est encore moins nécessaire au service de la vie que n'est la gloire, la noblesse, la dignité, et telles autres qualités qui y servent voirement, mais de loin, et plus par fantasie que par nature. Qui comptera les hommes par leurs actions et déportements, il s'en trouvera, écrit-il, plus grand nombre d'excellents entre les ignorants qu'entre les savants : je dis en toute sorte de vertu ⁵ ».

On nie donc que la science soit, de sa nature, comme un acheminement à la vertu. Même, on déclare que loin d'être utile « au service de la vie », elle peut mettre en péril, chez qui en fait profession, les bonnes qualités de l'esprit et celles du cœur. Mais nous ne voyons pas qu'on en conteste le prix, en tant que savoir.

Or il est *a priori* fort admissible, et l'on peut même trouver naturel, que sur la valeur absolue et sur la valeur relative de la science le même homme professe deux opinions apparemment contradictoires, qu'il construit, en fait, dans des plans différents.

J'imagine aisément, pour préciser ma pensée, qu'un philosophe comme Sénèque puisse, en tant que savant, s'employer de tout son zèle à résoudre tel des problèmes que pose un univers énigmatique. Mais je conçois aussi qu'au sortir de son cabinet d'études il s'inter-

1. Cf. 1580, II, 12, III, 256 : « Au demeurant, de quel fruit pouvons-nous estimer avoir été à Varro et Aristote cette intelligence de tant de choses ? Les a-t-elle exemptés des inconvénients humaines ? Ont-ils été déchargés des accidents qui pressent un crocheteur ? Ont-ils tiré de la logique quelque consolation à la goutte ? Pour avoir su comme cette humeur se loge aux jointures, l'en ont-ils moins sentie ? Sont-ils entrés en composition de la mort pour savoir qu'aucunes nations s'en réjouissent, et du cocuage pour savoir les femmes être communes en quelques républiques ? Au rebours, ayant tenu le premier rang en savoir selon la réputation, l'un entre les Romains, l'autre entre les Grecs, et en la saison où la science fleurissait le plus en leur pays, nous n'avons pas pourtant appris qu'ils aient eu aucune particulière excellence en leur vie : voire le Grec a assez affaire à se décharger d'aucunes taches notables en la sienne. »

2. 1580, II, 12, III, 260.

3. 1580, II, 12, IV, 83.

4. Cf. 1580, II, 12, III, 257 et 275.

5. 1580, II, 12, III, 257.

roge, en moraliste, sur le fruit réel de l'effort qu'il a tout à l'heure fourni joyeusement.

Et c'est sans trop de surprise que nous entendons alors le docte auteur des *Questions Naturelles* professer la vanité des arts libéraux, et, pour prendre un exemple, railler en ces termes la science qu'ont illustrée Euclide et Pythagore :

Hé ! le bel art ! Vous mesurez circonférences, cercles et sphères. Vous ramenez au carré toutes les figures qu'on voudra. Les distances des astres vous sont connues. Il n'est rien qui puisse échapper à vos mensurations. Puisque vous êtes si fort, mesurez donc l'âme humaine. Dites quelle est sa grandeur. Dites quelle est sa petitesse. Vous savez définir la ligne droite : à quoi bon, si vous ignorez comment définir la droite vie ¹ ?

Le cas de Montaigne est-il si différent du cas de Sénèque ?

L'auteur de l'*Apologie* n'a point l'âme d'un savant.

Elle est pour lui à peu près lettre morte ², cette noble et reconfortante notion du progrès qui est l'éperon de la recherche scientifique, et que le vieux maître latin a magnifiée en une page admirable ³.

Insister par ailleurs sur son incompréhension de la technique des sciences serait cruel : car, pour se rencontrer au xvi^e siècle sous d'autres plumes ⁴, les jugements d'une ironie méprisante qu'il porte sur l'usage des vocabulaires techniques ⁵ ou sur la spécialisation des chercheurs de profession ⁶ n'en sont pas moins puérils ⁷.

Son « gibier » à lui, c'est la psychologie appliquée ; et c'est donc d'abord dans le plan moral qu'il nous faut situer ses opinions sur la science.

1. Sénèque, *Epist.* 88 : « O egregiam artem ! Scis rotunda metiri. In quadratum redigis quaecumque acceperis formam. Intervalla siderum dicis. Nihil est quod in mensuram tuam non cadat. Si artifex es, metire hominis animum. Dic quam magnus sit. Dic quam pusillus sit. Scis quae recta sit linea : quid tibi prodest, si, quid in vita rectum sit, ignoras ? » — Et cf. Montaigne, 1580, I, 26, II, 44 et 1580, II, 17, IV, 213. — On note deux développements du même dessein moral dans les *Questions Naturelles* au livre I, chap. 17, et au livre IV, chap. 13. Mais on lit aussi, dans ces mêmes *Questions Naturelles* (livre VII, ch. 1) : « Mehercules non aliud quis aut magnificentius quaesierit aut didicerit utilius quam de stellarum siderumque natura. » Et c'est ici le savant qui parle.

2. Cf. 1580, II, 12, IV, 87, 105, 107, 108, 109 ; et 1580, II, 37, V, 135 et suivantes.

3. Sén. *Lettre* 64. Cf. *Nat. Quaest.*, VII, 25, 26 et 31.

4. Cf. Corn. Agrippa, chap. I, p. 7 v^o, et Sanchez, cité par F. Strowski, p. 141.

5. Cf. 1580, I, 26, II, 60 ; — I, 48, II, 248 ; — I, 51, II, 276 ; etc.

6. Cf. 1580, II, 12, IV, 51 sq.

7. Il se contredit d'ailleurs sur ce dernier point en disant (1580, I, 31, II, 130) : « Tel peut avoir quelque particulière science ou expérience de la nature d'une rivière ou d'une fontaine qui ne sait au reste ce que chacun sait. Il entreprendra toutefois, pour faire courir ce petit lopin, d'écrire toute la physique. De ce vice sourdent plusieurs grandes incommodités. »

Or, sa morale de la science est, quoi qu'on en ait pu dire, celle d'un chrétien.

Il reçoit, et prend soin de le déclarer publiquement, la doctrine invariable de l'Église, qui est que « la curiosité de connaître les choses a été donnée aux hommes pour fléau ¹ ».

« Les simples, écrit Saint Paul, et les ignorants s'élèvent et se saisissent du ciel, et nous, à tout notre savoir, nous plongeons aux abîmes infernaux ² ». Et Montaigne : « Le soin de s'augmenter en sagesse et en science, ce fut la première ruine du genre humain ; c'est la voie par où il s'est précipité à la damnation éternelle ³ ».

« Je détruirai la sapience des sages, et abattrai la prudence des prudents ⁴ », dit la sacro-sainte parole. Mais Montaigne ne nous enseigne-t-il pas de son côté à « craindre (notre) raison ⁵ ? » Et s'il fait sien ce précepte de Ménandre que « la peste de l'homme, c'est l'opinion de science ⁶ » ou cette maxime socratique que « (la) meilleure doctrine (est) la doctrine de l'ignorance, et la simplicité (la) meilleure sagesse ⁷ », est-il défendu de croire que c'est qu'il en trouve la divine confirmation dans les « sentences » fulminées par le Saint-Esprit contre notre « cuider » et notre présomption criminelle ⁸ ?

*
* * *

Ces hautes et légitimes préoccupations d'ordre moral vont-elles bannir de l'esprit de Montaigne toute estime et tout respect pour le labeur scientifique ?

Nous nous permettrons d'en douter.

Car nous disions à l'instant que Montaigne n'est pas un savant (il s'est d'ailleurs défendu de vouloir passer pour tel) ; mais qui nierait que, dans le domaine propre de ses études, ce psychologue, ce sociologue mette en œuvre magistralement deux des qualités qui font l'homme de science : le goût de l'observation et l'esprit critique ?

Observateur, il l'est avec tant de génie qu'il serait sot de prétendre en administrer la preuve. Et son esprit critique est d'une acuité sans égale, dès que ses convictions religieuses ou politiques sont hors de cause ⁹.

1. 1580, II, 17, IV, 214. Cf. 1588, II, 12, IV, 3.

2. 1580, II, 12, III, 274.

3. 1580, II, 12, III, 276.

4. 1580, II, 12, III, 279.

5. 1595, I, 39, II, 184.

6. 1580, II, 12, III, 258.

7. 1595, II, 12, III, 276.

8. 1580, II, 12, III, 189.

9. Comparer dans le plan religieux et politique 1580, II, 12, III, 171 : « le vulgaire (et tout le monde est quasi de ce genre)..., après qu'on lui a mis en main

On comprend donc, et l'on approuve, que cette intelligence d'élite ait allègrement pris à tâche de dégonfler l'outre venteuse d'une science de pacotille. On s'étonnerait qu'avec cette cuistrerie il confondît délibérément le vrai savoir.

Dès les premières phrases de l'*Apologie*, il prend soin d'établir qu'il n'en fait rien.

Tout en marquant avec force cette distinction des deux plans intellectuel et moral que nous avons notée chez son maître Sénèque, il s'exprime, sur le propos du savoir, en termes pleins de révérence.

Il déclare erroné de confondre la science et le souverain bien. Il nie qu'il soit en elle « de nous rendre sages et contents ». Professer avec Socrate qu'elle est « mère de toute vertu », et que tout vice est un produit de l'ignorance, c'est avancer une doctrine des plus discutables. — Mais il n'en est pas moins vrai, dit-il, que la science est « une très utile et grande partie : ceux qui la méprisent témoignent assez de leur bêtise ¹. »

Semblablement, notre moraliste refuse aux gens de savoir cette sorte de dévotion qu'eut pour eux la première Renaissance. Les tenir pour « des personnes saintes... ayant quelque particulière inspiration de sagesse divine » lui paraît, et il n'a pas si tort, très ridicule. — Mais c'est toutefois chez les philosophes antiques, qui furent pour la plupart d'éminents hommes de science, qu'en une page éloquente et sincère il se plaît à loger « la hauteur extrême de l'humaine nature ² ».

Telle est invariablement, dans les Essais que ne dominent pas les préoccupations morales ³, ce que je me risquerai à nommer l'attitude intellectuelle de Montaigne.

la hardiesse de mépriser et contre-rôler les opinions qu'il avait eues en extrême révérence, comme sont celles où il va de son salut, et qu'on a mis les articles de sa religion en doute et à la balance, il jette tantôt après aisément en pareille incertitude toutes les autres pièces de sa créance... et secoue comme un joug tyrannique toutes les impressions qu'il avait reçues par l'autorité des lois ou révérence de l'ancien usage, ... entreprenant dès lors en avant de ne recevoir rien à quoi il n'ait interposé son décret et prêté consentement », ou encore 1580, II, 12, IV, 129 ; — et dans le plan scientifique 1580, II, 12, IV, 49 : « Ce qui fait qu'on ne doute de guère de choses, c'est que les communes opinions on ne les essaye jamais ; on n'en sonde point le pied, où gît la faute et la faiblesse ; on ne <se> débat que sur les branches ; on ne demande pas si cela est vrai, mais s'il a été ainsin ou ainsin entendu. On ne demande pas si Galen a rien dit qui vaille, mais s'il a dit ainsin ou autrement », ou encore 1588, III, 11, VI, 256, et 1580, I, 23, I, 164.

1. 1580, II, 12, III, 169 sq.

2. 1580, II, 12, III, 281.

3. En particulier le chapitre *Du Pédantisme et l'Art de Conférer*.

A ses yeux, la science est « un grand ornement et un outil de merveilleux service ¹ ». Il l'appelle une « chose de grand poids ² », une « riche matière ³ », une « noble et puissante matière ⁴ ». Toute réflexion faite ⁵, il va jusqu'à la comparer à une statue d'or. Douterons-nous donc qu'il soit véridique lorsqu'il écrit ⁶ : « J'aime et honore le savoir autant que ceux qui l'ont ; et, en son vrai usage, est le plus noble et puissant acquêt des hommes ? »

* * *

Demandra-t-on, maintenant, en quoi la science peut être pour l'humanité cet outil incomparable ?

D'abord, de toute évidence, à cause de son utilité pratique, que nous trouverions étrange que Montaigne n'admit point. Et, de fait, reprenant après tant d'autres un des lieux communs de l'humanisme, il rappelle qu'ayant pour une fois ravalé son savoir au service du gain Thalès de Milet « dressa une trafique » qui, en un an, rapporta des richesses fabuleuses ; que « les lettres ⁷ » suffirent à faire de Lucullus un grand capitaine, « sans l'essai et sans l'expérience » ; et que, lorsqu'Archimède se laissa détourner de ses spéculations théoriques pour s'employer à la défense de sa patrie, il construisit sans désespérer « des engins épouvantables », dont l'action surpassa toute créance humaine ⁸.

Mais à ce profit terre à terre Montaigne se garde bien de limiter le fruit de la science. Car il accorde au savoir, par surcroît, une valeur éducative.

Méditons, en effet, au chapitre *du Pédantisme*, les reproches qu'il adresse aux faux savants. S'étonner, comme il fait, que « la connaissance » encyclopédique « des choses » et, conjointement, le commerce avec « les discours et les jugements des plus excellents esprits » n'aient

1. Le sens du mot *ornement* s'éclaire par cette phrase de l'*Art de Conférer*, VI, 114 : « (Tacite) est une pépinière de discours éthiques et politiques pour la provision et *ornement* de ceux qui tiennent rang au maniement du monde », et par cette autre de La Noue, *Disc. pol. et mil.*, 1587, p. 133 : « Les sciences servent d'un grand *ornement* aux nobles, et les rendent plus dignes d'administrer toutes charges publiques. » — Cf. cependant 1595, I, 26, II, 32.

2. 1588, III, 8, VI, 98.

3. 1580, II, 17, IV, 259.

4. 1588, III, 8, VI, 98.

5. 1588, III, 8, VI, 90.

6. 1588, III, 8, VI, 90.

7. Essentiellement, la méditation d'ouvrages historiques. Cf. Cic., *Acad.*, II, 1, 8, 1580, I, 25, II, 4.

pu ni « éveiller » leur âme, ni « amender » leur esprit ¹, n'est-ce point supposer implicitement qu'on est en droit d'attendre du savoir de tels effets ?

L'exemple des grands penseurs d'autrefois est d'ailleurs là pour le démontrer : le cœur et l'âme « se grossissent et s'enrichissent merveilleusement par l'intelligence des choses ² ».

Oui, une science heureusement digérée « nous augmente » et « nous fortifie ³ ». Oui, semé en bonne terre dans des conditions favorables, le savoir « change et amende (notre) premier état imparfait ⁴ ». Et nous redirons après Sénèque que « notre âme s'élargit d'autant plus qu'elle se remplit ⁵ ».

En reconnaissant la valeur éducative des arts libéraux, Montaigne est, notons-le au passage, dans la tradition de l'humanisme italien ⁶.

Il est permis de penser qu'à ses débuts dans la carrière des lettres il fit sienne, un temps, une autre maxime de la pédagogie ultramontaine, pour qui la science est volontiers un moyen de perfectionnement moral ⁷.

Mais il professa de bonne heure qu'elle est « chose de qualité à peu près indifférente ⁸ », c'est-à-dire qu'elle n'est en soi ni bonne ni mauvaise ⁹. Tout porte à croire qu'il se tint à cette opinion.

V

Relisons maintenant, s'il vous plaît, dans sa teneur intégrale, une page de l'*Art de Conférer* dont nous n'avons considéré jusqu'ici que des parcelles de phrases.

1. 1580, I, 25, II, 2.

2. 1580, I, 25, II, 5.

3. 1580, I, 25, II, 9.

4. 1580, I, 25, II, 14.

5. 1580, I, 25, II, 3. Cf. 1595, I, 25, II, 11.

6. Cf. Veggio, livre 6, *in fine*, cité par Gerini, I, 114 sq.

7. Cf. Fr. Tommasi, cité par Gerini, II, 340. — Nous lisons, dans la seconde partie de l'Essai sur le Pédantisme (1580, I, 25, II, 17), que « les sciences, lors même qu'on les prend de droit fil, ne peuvent que nous apprendre la prudence, la prudence et la résolution. »

8. 1588, III, 8, VI, 91.

9. Tel est, dans le latin des philosophes, le sens technique d'*indifferens* (en grec : ἀδιάφορος), Cp. Agrippa, ch. I, p. 3 r^o : « Les sciences d'elles-mêmes sont autant mauvaises que bonnes » ; et Mont., 1588, III, 9, VI, 136 : « La garde ou l'emploie (de nos richesses) sont de soi choses *indifférentes*, et ne prennent couleur de bien ou de mal que selon l'application de notre volonté. »

J'aime et honore le savoir, écrit Montaigne, autant que ceux qui l'ont ; et, en son vrai usage, est le plus noble et puissant acquêt des hommes. Mais en ceux-là (et il en est un nombre infini de ce genre) qui en établissent leur fondamentale suffisance et valeur, qui se rapportent de leur entendement à leur mémoire et ne peuvent rien que par livre, je le hais, si j'ose dire, un peu plus que la bêtise. En mon pays et de mon temps, la doctrine amende assez les bourses, rarement les âmes. Si elle les rencontre mousses, elle les aggrave et suffoque, masse crue et indigeste ; si déliées, elle les purifie volon'iers, clarifie et subtilise jusques à l'exinanition. C'est chose de qualité à peu près indifférente : très utile accessoire à une âme bien née, pernicieux à une autre âme et dommageable ; ou plutôt chose de très noble et très précieux usage, mais qui ne se laisse pas posséder à vil prix ; en quelque main, c'est un sceptre ; en quelque autre, une marotte ¹.

Comme tout devient lumineux !

La science ne participe essentiellement ni du bien, ni du mal. Elle n'est en soi ni bonne ni mauvaise. Ἀδιάφορον ἐπιστήμη.

Sa valeur, toute relative, dépend donc de celle de qui la manie. Sceptre en quelque main, c'est en quelque autre une marotte. Ainsi l'épée du soldat « empêche et offense son maître même, si (elle) est en main faible et qui n'en sache l'usage ² ».

Elle ne saurait, au reste, amender un esprit naturellement grossier et vulgaire : « elle n'est pas pour donner jour à l'âme qui n'en a point, ni pour faire voir un aveugle ³ ».

Les ânes ne sont pas nés pour la charrue ⁴. « Les boiteux sont mal propres aux exercices du corps, et aux exercices de l'esprit les âmes boiteuses ⁵ ».

Nature peut tout et fait tout.

Que des esprits infirmes ⁶, « ineptes et mal nés ⁷ » prétendent acquérir du savoir, ils succomberont donc à leur charge, qui est « chose de grand poids ⁸ ». Ils corrompent la dignité de la science,

1. 1588, III, 8, VI, 90 sq.

2. 1580, I, 25, II, 14.

3. 1595, I, 25, II, 15.

4. 1588, III, 8, VI, 104.

5. 1595, I, 25, II, 15.

6. 1588, III, 8, VI, 94.

7. 1595, III, 8, VI, 88.

8. 1588, III, 8, VI, 98. Montaigne ajoute : « Pour étaler et distribuer cette noble et puissante matière, pour l'employer et s'en aider, leur engin n'a ni assez de vigueur ni assez de maniement ; elle ne peut qu'en une forte nature ; or, elles sont bien rares ».

car « elle paraît et inutile et vicieuse quand elle est mal étuyée ¹ ». Ils se pervertiront eux-mêmes à tout jamais : « telle instruction, si elle ne se met à bien, se met à mal ² ».

* * *

Il est, dans la page suggestive que nous analysons, un élément de phrase qui, de ces considérations générales, nous ramène dans le domaine des faits, et nous aide à situer le problème du pédantisme.

« En mon pays et de mon temps, écrit Montaigne, la doctrine amende assez les bourses, rarement les âmes ».

Ce n'est ni la première ni la dernière fois qu'il fait semblable réserve ³. Et tout l'humanisme est d'accord avec lui.

Éblouis par la splendeur des cultures grecque et romaine, le ^{xv}^e siècle italien et le ^{xvi}^e siècle français admettent en effet presque unanimement, et comme évidente, la supériorité totale des Anciens sur les Modernes.

Autant que les autres lettrés de son siècle, Montaigne vénère, dans leurs vertus et dans leurs vices eux-mêmes ⁴, « ces riches âmes du temps passé ⁵ ». Il s'extasie sur leur « vigueur d'esprit, qui était sans comparaison plus grande » que la nôtre. Il admire leur « perfection de science ⁶ ». Il tient les philosophes antiques pour les « grands précepteurs » de l'humanité ⁷, et les Grecs pour le premier peuple de l'univers ⁸.

Mais si, d'eux à nous, l'humanité s'est épuisée, si l'intelligence des hommes a perdu de sa robustesse, n'est-il pas inéluctable que la science, pareillement, se soit abâtardie ? Ces méthodes d'enquête et d'exposition que maniait en se jouant le génie des philosophes antiques, ne pèsent-elles pas lourdement à notre bras débile ? Hercule mort, qui brandira sa massue ? Et quel archer tendra l'arc d'Ulysse ?

Nature peut tout et fait tout.

1. 1595, III, 8, VI, 98 ; cf. 1595, I, 25, II, 15.

2. 1595, I, 25, II, 15.

3. Cf. 1580, I, 25, II, 14 : « ... cette fin de s'en enrichir (de la science) qui seule nous est *aujourd'hui* en butte... » et 1580, II, 10, III, 139 : « ... le plus souvent on trie pour cette charge (d'historiographes), *et notamment en ces siècles ici*, des personnes d'entre le vulgaire, etc. » Cf. encore 1588, III, 12, VI, 268.

4. 1580, I, 49, II, 265.

5. 1580, II, 17, IV, 256.

6. 1580, I, 26, II, 66.

7. 1595, II, 10, III, 136.

8. 1580, II, 36, V, 108.

Le pédantisme n'est donc pas seulement une « mauvaise façon de se prendre aux sciences ¹ ». C'est aussi la conséquence de l'anémie dont souffre la pensée moderne.

Trop d'âmes « ineptes », dont la vocation était ailleurs, se sont crues qualifiées soit pour la recherche scientifique, soit pour le professorat. Pour cette noble besogne, « leur engin n'a ni assez de vigueur, ni assez de maniement ² ».

« Par soin, par étude et par art ³ » le sage antique cultivait ses riches dons naturels. Qu'on le mît « à la preuve de l'action ⁴ », il se révélait sans effort hors de pair.

Il n'en va plus de même au temps de Montaigne ; et nous l'allons constater au prochain chapitre.

1. 1580, I, 25, II, 6.

2. 1588, III, 8, VI, 98.

3. 1580, II, 12, III, 281.

4. 1580, I, 25, II, 5.

CHAPITRE XVII

LE SAVOIR LIVRESQUE, DANGER SOCIAL

Pour qui met à l'observer de la malice, l'âme la plus noble peut présenter des aspects ridicules. Et de même, si légitime et si justifié que soit le respect qu'elles inspirent, les professions les plus belles prêtent toutes, par quelque côté, aux sarcasmes de la satire.

Dans cet universel jeu de massacre où se complait la verve impertinente de la caricature, on ne saurait nier que le « magister » soit une des cibles préférées. Il est, en vérité, peu de personnages qui, à moins de frais, déchaînent aussi sûrement l'hilarité du public. Aussi le pédante est-il, avec le tranche-montagne, l'un des fantoches les plus populaires de la comédie italienne. Molière, comme l'on sait, n'a point dédaigné d'animer à son tour cette marionnette aux grossières enluminures.

Cette veine aussi facile, les comiques français du xvi^e siècle l'ont largement exploitée. C'est ainsi que Rabelais campe grotesquement un inoubliable Sorbonicole. Le sot habil des pédants divertit Tahureau de façon prodigieuse¹. Et l'on signale encore chez Larivey un type de professeur burlesque traité dans le goût de la farce italienne².

Adversaire déclaré du pédantisme, Montaigne ne s'est pas fait faute de railler, lui aussi, les travers et les défauts du savant.

Sa causticité naturelle lui a dicté d'amusants portraits, à la fois pittoresques et pénétrants, qui évoquent à l'esprit les spirituels croquis de La Bruyère³.

Mais cette *vis comica* dont il joue, dès qu'il lui plaît, en virtuose se donne ici rarement carrière. Ni la bonhomie narquoise du bourgeois cultivé ni l'ironique urbanité de l'homme du monde ne viennent habituellement égayer et tempérer sa polémique. Pour dire leur fait

1. Cf. Villey, *Sources*, I, 35.

2. Cf. J. Langlais, p. 67.

3. Voir p. ex. le trait final ajouté en 1588 au portrait d'un sot dialecticien, I, 25, II, 41.

aux professeurs et gens de lettres, il affecte communément une aristocratique impertinence.

Voyez de quel arrogant mépris il accable ces rustres sans sou ni maille.

Leur étude, écrit-il, n'a « quasi autre but que le profit ». Les uns et les autres ne travaillent guère de leur parole ou de leur plume que pour gagner leur pain. Et comme ceux, ajoute-t-il, que « nature a fait naître à plus généreux offices que lucratifs » (entendez les personnes riches et de noble condition) se détournent de plus en plus des vacations lettrées, il ne reste plus, à l'ordinaire, pour s'y adonner tout à fait, « que les gens de basse fortune qui y quêtent des moyens à vivre ¹ ».

Précisons, si vous le voulez bien, que le plus souvent ils en végètent : et Montaigne les en tient pour d'autant plus vils, daubant sur « la basse et nécessiteuse fortune de quoi se payent » ces malavisés ², et donnant moqueusement à qui fait « des bons livres sous des méchantes chausses » le dédaigneux conseil de « faire premièrement (ses) chausses », s'il l'en croit ³.

« Ces gens-là », au reste, « et par nature, et par institution domestique et exemple », ont des âmes « du plus bas aloi ⁴ ». La comédie italienne a bien raison d'en faire des jocrisses ⁵, et c'est à bon droit qu'au Périgord on assure que « les lettres » leur ont « donné un coup de marteau, comme on dit ⁶ ».

« Le paysan, le cordonnier ⁷ », « les bergers et les enfants de boutique ⁸ » ont dans l'esprit plus d'ordre et de raison que ces déclassés. Aussi parlent-ils simplement et naïvement de ce qu'ils savent ; les autres, « pour se vouloir élever et gendарmer de ce savoir qui nage en la superficie de leur cervelle, vont s'embarrassant et empêtrant sans cesse ».

« Celui qui succombe à sa charge, il découvre sa mesure et la faiblesse de ses épaules. C'est pourquoi, dit Montaigne, on voit tant d'ineptes âmes ⁹ entre les savantes, et plus que d'autres : il s'en fût fait des bons

1. 1595, I, 25, II, 15.

2. 1595, I, 25, II, 6.

3. 1595, II, 37, V, 160.

4. 1595, I, 25, II, 15. Cf. 1580, I, 25, II, 4, où les professeurs sont représentés « traînant une vie et des mœurs basses et viles après le vulgaire. »

5. Tel est à peu près, en français moderne, le sens du mot *badin* employé par Montaigne, 1580, I, 26, II, 1. Cf. 1580, II, 10, III, 127.

6. 1580, I, 25, II, 11.

7. 1580, I, 25, II, 11.

8. 1595, III, 8, VI, 87.

9. Cf. 1588, III, 8, VI, 90 : « Pour être plus savants, ils n'en sont pas moins ineptes. »

hommes de ménage, bons marchands, bons artisans ; leur vigueur naturelle était taillée à cette proportion ¹ ».

Ainsi parle le noble et riche héritier d'une longue lignée de gens de roture ; et, franchement, nous aurions assez beau jeu à le brocarder à notre tour ².

Mais, comme il dit, « nous avons affaire ailleurs » ; et, plutôt que d'engager contre son livre une polémique stérile ³, nous devons essayer de comprendre son attitude.

Les plus injurieux des propos ici tenus par Montaigne datent — le lecteur l'a déjà noté — des dernières années de sa vie. Or, il semble, à parler généralement, qu'au fur et à mesure qu'il avançait en âge l'auteur des *Essais* ait mis plus d'aigreur et plus d'injustice dans sa critique des « pédants ». N'est-ce pas après 1588 qu'il a dramatisé sa peinture des collègues jusqu'à en faire d'affreuses geôles où séviraient tyranniquement des énergomènes et des anormaux ?

Tenir pour un accident tardif dans la vie intellectuelle de Montaigne ce partial et systématique esprit de dénigrement serait, à notre sens, et simpliste, et, tout compte fait, malveillant. Tout paraît en effet établir que nous avons ici le dernier terme et, pour ainsi parler, le paroxysme d'un long travail de la pensée montaignienne.

Sans doute l'examen des éditions successives des *Essais* nous permettra-t-il d'en retrouver la genèse, et d'en formuler à peu près les raisons apparentes ?

C'est à quoi nous allons nous employer honnêtement.

I

On sait comment, au cours d'une querelle qui s'émut entre lui et l'helléniste Regius (ou Louis Le Roy), l'irascible poète des *Regrets* accabla de méprisantes railleries son adversaire.

1. 1588, III, 8, VI, 98.

2. Cf. 1580, II, 12, IV, 121 ; — II, 16, IV, 201.

3. Il serait vain de discuter les allégations partiellement vraies et partiellement erronées de Montaigne. Le zèle maladroit de Charron se chargerait à lui seul d'en établir l'injuste rigueur. L'auteur des *Essais* ayant écrit (1580, I, 25, II, 4) que les « pédants » sont « incapables des charges publiques », voici par exemple en quels termes s'exprime son naïf commentateur : « Venez à la pratique, prenez-moi un de ces savanteaux, menez-le moi au conseil de ville en une assemblée, en laquelle l'on délibère des affaires d'État, ou de la police, ou de la ménagerie : vous ne vîtes jamais homme plus étonné : il pâlera, rougira, blémira, tousiera ; mais enfin il ne sait qu'il doit dire. S'il se mêle de parler, ce seront de longs discours, des définitions, divisions d'Aristote, *ergo glug*. Écoutez en ce même conseil un marchand, un bourgeois, qui n'a jamais ouï parler d'Aristote : il opinera mieux, donnera de meilleurs avis et expédients que les savants » (*Sagesse*, l. III, ch. 14, p. 785, édit. 1607). — *Parturit Montanus*...

Mais quel est — officiellement, du moins — son principal grief contre ce professeur célèbre ?

... Ne t'émerveille point (dit-il) que chacun il méprise,
Qu'il dédaigne un chacun, qu'il n'estime que soi,
Qu'aux ouvrages d'autrui il veuille donner loi,
Et comme un Aristarq' lui-même s'autorise.
Paschal, c'est un pedant', et quoiqu'il se déguise
Sera toujours pedant'....¹.

Il s'irrite ailleurs encore contre ce « fâcheux repreneur »

Qui du bon et mauvais fait censure pareille,
Qui se lit volontiers, et semble qu'il sommeille
En lisant les chansons de quelque autre sonneur².

Bref, c'est un mélange d'infatuation et de discourtoisie qui, aux yeux de Du Bellay, caractérise ce qu'un des premiers il nomma le « savoir pédantesque³ ».

Tout au début de l'Essai sur le Pédantisme⁴, Montaigne, comme l'on sait, se réfère au jugement de Du Bellay et lui accorde son approbation.

Ni l'un ni l'autre, à vrai dire, n'a révélé à personne l'odieux pédantisme.

Des *grammatici* de son époque Sénèque écrivait, en effet, au temps jadis, que leur culture les fait aisément incivils, exigeants pour autrui et pleins d'eux-mêmes⁵. Il ne semble pas qu'il ait vu là une découverte.

Quant aux professeurs et gens de lettres, si l'on en juge par les polémiques que soutenaient entre eux ceux du xvi^e siècle, il est permis de croire que, chez leurs confrères, certains ont le don de discerner, d'un œil implacable, cette tare de la profession⁶.

1. Du Bellay, *Regrets*, 1558, sonnet 66.

2. Id., *ibid.*, sonnet 67.

3. Id., *ibid.*, sonnet 68.

4. 1580, I, 25, II, 2.

5. Sénèque, *Ep.* 88 : « *Ista liberalium artium consecratio molestos, verbosos, intempestivos, sibi placentes facit.* »

6. Cf. Baduel, 1544, p. 60 : « *Ea enim ratio disserendi contentiosa, vana ac pervicax efficit illos non modo ad omnem aut doctrinarum artiumque tractationem aut rerum civilium curationem ineptos, sed etiam ad vitae consuetudinem incommodos, et ita morosos ac superbos ut nulla erudita atque humano liberoque homine digna congressio collocutioque cum eo hominum genere haberi possit.* » Minos, 1576, p. 25 : « *Doctorum quorundam imperitiam et ignaviam... scio esse cum intolerabili arrogantia conjunctam... Non enim tam possum imperare meae orationi, quin eorum intolerabilem fastum detegam, imperitiam socordiamque damnem, improbitatem insecter, quippe qui φιλαυτίς insano correpti morbo suam docendi unam rationem probent, aliorum vero... hominum institutionem ritusque aspernentur.* » Etc.

Quoi qu'il en soit, en 1580, Montaigne a quelquefois plaisanté la sottise présomption du pédant. Quand l'occasion s'en est offerte à lui, il ne s'est pas refusé le plaisir de le montrer « fier et outrecuidé ¹ », plein de jactance et de superbe ². Et de même il a signalé combien son « incivilité et barbarie ³ » le rend difficile à vivre, et mal propre au commerce des hommes.

Mais ce sont là notations rapides, sans rien d'appuyé, et présentées comme en passant. A lire les *Essais* dans leur version primitive, on se convainc qu'à cette date de 1580 ce n'est pas cet aspect-là du pédantisme qui retenait l'attention du philosophe.

Il n'en est plus de même en 1588. L'atmosphère est alors toute différente. A trois reprises, avec une âpre énergie, Montaigne dénonce l'indiscrète fatuité des professionnels du savoir, et le vice de leur science rébarbative. Sa haine de ce qu'il appelle la « régence ⁴ » apparaît dès lors vigoureuse, dure et tenace.

Au chapitre *De Trois Commerces*, il attaque les savants qui « font toujours parade de leur magistère ⁵ », et blâme leur « doctrine... magistrale, impérieuse et importune ⁶ ».

L'Essai *Des Boîteux*, qui reprend l'un des thèmes de l'*Apologie* — celui de la « témérité de juger », — stigmatise aussi « l'impudence de ceux qui font profession de savoir et... leur outrecuidance démesurée ⁷ ».

Mais surtout, contre l'incivilité et l'humeur insociable du pédantisme, l'*Art de Conférer* dresse un réquisitoire sévère.

Ce qu'on y censure, c'est d'abord l'irascibilité du pédant, c'est sa « façon de débattre têtue, malicieuse et impérieuse ⁸ », c'est le « dépit et indiscrétion ⁹ » qu'il apporte à la dispute. Pourquoi « la passion du courroux ¹⁰ », lui trouble-t-elle le cerveau ? Et comment peut-il mêler à son argumentation « les injures, l'indiscrétion et la rage ¹¹ ? »

On y vitupère aussi la balourdise d'esprits simplistes, inébranla-

1. 1580, I, 25, II, 10.

2. Le pédant « s'élève et gendarme » de son savoir (1580, I, 25, II, 11). *Se gendарmer* veut dire ici « se faire gloire, s'enorgueillir », et a pour synonyme *se braver*. Cf. 1580 et 1595, II, 12, III, 262.

3. 1580, I, 26, II, 51.

4. 1588, III, 8, VI, 85.

5. 1588, III, 3, V, 218.

6. 1588, III, 3, V, 222.

7. 1588, III, 11, VI, 267.

8. 1588, III, 8, VI, 87.

9. 1588, III, 8, VI, 87.

10. 1588, III, 8, VI, 85.

11. 1588, III, 8, VI, 90.

blement sûrs de leurs vérités et de leurs raisons, parce que la complexité des choses leur échappe. Opiniâtres et téméraires, dans leur naïve assurance de détenir le vrai, ces gens obtus vont « regardant les autres hommes par-dessus l'épaule », et toujours s'en retournent du combat pleins de gloire et d'allégresse ¹.

Certes, peu de difformités de l'âme ont irrité Montaigne comme l'outrecuidance puérile de pareils sots. « L'affirmation et opiniâtreté sont, dit-il, signes exprès de bêtise ² ». Et il écrit encore : « L'obstination et ardeur d'opinion est la plus sûre preuve de bêtise : est-il rien certain, résolu, dédaigneux, contemplatif, sérieux, grave, comme l'âne ³ ? »

Il hait pourtant d'une haine plus brutale encore l'« aigreur tyrannique ⁴ » de ceux-là qui ne peuvent tolérer qu'on pense autrement qu'eux, qu'on ait l'esprit autrement fait que le leur. Car il aime le choc des idées, et soutient les siennes de tout son zèle ; mais il prive son jugement du droit de prononcer « des arrêts ⁵ ». Et, par voie de réciprocité, s'il prend plaisir à se voir contredit par quelque rude adversaire et volontiers lui rend ses armes, « plus, dit-il avec finesse, par raison de civilité que par raison d'amendement », il refuse aussi tout net qu'on le reprenne « d'une trogne trop impérieusement magistrale ⁶ ».

En sorte que, par le « style régentant et assévérant ⁷ » de leurs propos, par l'habitude des « instructions reculées et magistrales ⁸ » qu'ils ont prise au contact de leurs élèves et transportent imprudemment dans l'usage commun, professeurs et maîtres d'école n'ont pu manquer de lui déplaire infiniment.

II

Un second aspect de la culture universitaire excita de bonne heure son animadversion sans cesse grandissante.

1. 1588, III, 8, VI, 109.

2. 1588, III, 13, VII, 20.

3. 1595, III, 8, VI, 109.

4. 1588, III, 8, VI, 93.

5. 1588, III, 8, VI, 84.

6. 1595, III, 8, VI, 86.

7. 1595, II, 12, IV, 4.

8. 1588, III, 8, VI, 108.

On sait de reste en quelle estime médiocre Montaigne tenait la valeur intellectuelle des professeurs de son temps.

Il voyait en eux des gens d'esprit confus¹ et désordonné², et, pour tout dire, ineptes³, dont le jargon technique masquait à peine l'indigence d'une pensée de nul effet au service de la vie.

Mais le vice essentiel dont il les accuse avec une insistance très significative, c'est d'aller, comme dit Plutarque, « pillotant la science dans les livres » pour ne la loger qu'au bout de leurs lèvres⁴. Leur savoir livresque « nage en la superficie de leur cervelle⁵ ». Et c'est bien pourquoi leur âme, « saisie et embarrassée de tant de diversité de choses », perd le moyen de se démêler⁶. Elle « se foule, se contraint et rapetisse » pour faire place à tout un chaos de notions indigérées⁷.

Une image hante Montaigne dès lors qu'il veut dessiner ces intelligences : il les voit accablées sous le faix d'une charge écrasante, qui les tient comme « courbes », « basses » et « croupies⁸ ».

Pesant fardeau, en vérité, que cette érudition encyclopédique dont nous avons constaté l'abusif faveur dans les établissements scolaires du xvi^e siècle !

— Fardeau de nul prix, ou de bien faible prix, ajoute l'auteur des *Essais*.

« Ne faire », en effet, « recette que de témoignages imprimés », ne croire les hommes — pour reprendre ses propres paroles — « s'ils ne sont en livre », n'est-ce pas l'erreur, et la lourde erreur, de tant d'humanistes ? Sur quoi Montaigne déclare qu'il estime « ce siècle comme un autre passé », qu'il cite aussi volontiers « un (s)ien ami qu'Aulu-Gelle et que Macrobe », et ce qu'il a vu lui-même que ce qu'ils ont écrit. « Je dis souvent, conclut-il, que c'est pure sottise qui nous fait courir après les exemples étrangers et scolastiques : leur fertilité est pareille, à cette heure, à celle du temps d'Homère et de Platon⁹ ».

D'avantage, « tel allègue Platon et Homère qui ne les vit onques... Sans peine et sans suffisance, ayant mille volumes de livres autour de moi, en ce lieu où j'écris, j'emprunterai présentement, s'il me plaît,... de quoi enrichir (ce) traité... Il ne faut que l'épître liminaire

1. Cf. 1580, I, 26, II, 60.

2. Cf. 1580, II, 47, IV, 259.

3. 1580, I, 25, II, 12 : « Le plus souvent, ils ne s'entendent, ni autrui ».

4. 1580, I, 25, II, 7.

5. 1580, I, 25, II, 11.

6. 1580, I, 25, II, 3.

7. 1580, I, 25, II, 2.

8. 1580, I, 25, II, 3 ; — 1588, I, 26, II, 30.

9. 1588, III, 13, VII, 30 sq.

d'un Allemand pour me farcir d'allégations ; et nous allons quêter par là une friande gloire à piper le sot monde ¹ ».

Dira-t-on, peut-être, que les gens d'entendement ne se laisseront pas abuser par cette érudition de pacotille, qu'ils « hocheront du nez » (c'est toujours Montaigne qui parle) « cette incrustation empruntée ² ? »

Mieux vaudrait qu'il en fût d'ordinaire ainsi. Mais de toute manière, ne doit-on pas admettre que ces experts eux-mêmes auront souvent toutes les peines du monde à trier, dans un semblable ouvrage, ce qui appartient en propre à qui l'a signé ³ ? Et ne savons-nous pas que Montaigne, en lisant, aime interroger son auteur, que c'est là, précisément, ce qu'il trouve profitable et savoureux dans la lecture ⁴ ?

Cette critique de l'érudition pédantesque, l'auteur des *Essais* la généralise et l'approfondit : il marque avec force l'inanité d'un savoir d'emprunt, que la mémoire prend en garde sans que l'esprit s'en alimente, sans que s'en enrichisse la personnalité de l'orateur ou de l'écrivain. « Ce qu'on sait droitement, écrit par exemple Montaigne, on en dispose sans regarder au patron, sans tourner les yeux vers son livre ⁵ ».

« Fâcheuse suffisance, dit-il encore en ce même passage, fâcheuse suffisance qu'une suffisance purement livresque ! Je m'attends qu'elle serve d'ornement, non de fondement ». Quelques pages plus loin, il revêt cette même opinion d'une de ces images évocatrices et vigoureuses où sa plume excelle : « La force et les nerfs, dit-il, ne s'empruntent point ; les atours et le manteau s'empruntent ⁶ ».

Tel est, tout bien pesé, le grand inconvénient de la culture livresque. Pour un profit négligeable et de pure apparence, elle étouffe sous l'érudition philologique l'originalité des dons naturels. Comme elle détourne d'agir, cette science-là détourne aussi de penser : elle ôte jusqu'au goût d'être soi-même. « Qui suit un autre, il ne suit rien, il ne trouve rien, voire il ne cherche rien ⁷ ».

1. 1588, III, 12, VI, 299 sq. Cf. encore, sur la facilité et la malhonnêteté de ces ouvrages faits à coups de ciseaux, 1595, I, 26, II, 24, et 1595, III, 12, VI, 300.

2. 1595, I, 26, II, 25.

3. 1588, III, 8, VI, 113.

4. 1580, I, 17, I, 98 sq. Et cf. ce qu'il dit, à la page précédente, de l'art de converser.

5. 1595, I, 26, II, 32.

6. 1595, I, 26, II, 65.

7. 1595, I, 26, II, 31.

On demandait à Zeuxidamus pourquoi les Lacédémoniens ne rédigeaient point par écrit le code de l'honneur militaire, afin de le donner à lire aux jeunes gens de leur nation. Il dit qu'on les voulait accoutumer aux faits, non pas aux écritures ¹. C'était juger le savoir livresque en soldat.

Semblablement, Diogène, qu'Hégésias priait de lui lire quelque livre, lui répondit : « Vous êtes plaisant ! Vous choisissez les figures vraies et naturelles, non peintes : que ne choisissez-vous aussi les exercices naturels, vraies et non écrites ² ? » Et celui-ci parlait en philosophe.

III

Qualis pater, talis filius, dit une maxime banale. S'il est vrai qu'intellectuellement et moralement le professeur, lui aussi, comme le père, marque l'enfant d'une empreinte durable, pourquoi ne dirions-nous pas, à notre tour : *Quales magistri, tales discipuli* ?

Prêter aux universitaires l'infatuation discourtoise — défaut moral — et la superstition du savoir livresque — vice intellectuel, — c'est, à l'évidence, nous semble-t-il, suggérer du même coup que, précisément sur ces deux points, leur enseignement ne peut que déformer l'esprit et les mœurs de la jeunesse qu'ils éduquent. Car on reconnaît l'arbre à ses fruits.

Il reste qu'on peut différer d'opinion sur l'étendue et la profondeur du mal que font au pays ces pratiques scolaires indiscutablement dommageables.

Ceux-ci seront portés à les tenir, sans plus, pour déplaisantes ou fâcheuses, et se refuseront à croire qu'elles puissent présenter, pour la santé du corps social, un péril bien grave.

Ceux-là y verront, ou feindront d'y voir, une calamité publique, et comme une maladie dont la contagion, obnubilant à la ronde les intelligences et stérilisant les cœurs, risque d'infecter l'État.

Et combien d'appréciations, les unes plutôt sévères, les autres plutôt indulgentes, viendront s'échelonner entre ces diagnostics extrêmes !...

Que Montaigne ait, d'un esprit pénétrant, médité sur cet aspect social, ou, pour parler la langue de son époque, sur cet aspect « politique » du pédantisme, c'est ce que démontrerait à lui seul tel passage

1. 1580, I, 26, II, 57 sq.

2. 1595, I, 26, II, 58.

de l'*Apologie*, où il compare la diffusion du savoir officiel à la circulation d'une monnaie fiduciaire dont on ne prend plus la peine de vérifier ce qu'elle pèse et ce qu'elle vaut, mais que chacun reçoit à son tour « selon le prix que l'approbation commune et le cours (lui) donne ¹ ».

Quant à son sentiment sur l'aloï de la science pédantesque, nous savons déjà qu'en penser. Mais il l'exprime, une fois de plus, fort clairement, lorsqu'il la montre passant « de main en main pour cette seule fin d'en faire parade, d'en entretenir autrui et d'en faire des comptes, comme une vaine monnaie, inutile à tout autre usage et emploite qu'à compter et jeter ² ».

Dès lors se pose un problème nouveau.

Nous venons de tracer une image en quelque sorte inerte du pédantisme. Nous l'avons considéré dans l'abstrait, et comme au repos, sans autre souci que de grouper et de composer en un portrait cohérent les notations éparses dans le livre de Montaigne.

Maintenant notre tâche est d'observer l'activité de ce même pédantisme, de délimiter son influence, de préciser ses effets. Est-il besoin de dire que nous n'aurons, ce faisant, d'autre dessein que de traduire, aussi fidèlement qu'il sera en notre pouvoir, la doctrine de Montaigne sur les méfaits du pédantisme, danger social ?

*
* *
*

« Nous souffrons d'une indigestion de savoir livresque », disait Sénèque : *literarum intemperantia laboramus* ³. Pour formuler en trois mots le mal dont pâtit son propre siècle, Montaigne n'a rien trouvé de plus exact que l'aphorisme du vieux maître.

D'une société passionnée d'humanisme jusqu'à la manie, où l'« on ne cherche réputation que de science ⁴ », où la fêrule du régent prend des airs de sceptre, il nous devait un tableau d'ensemble qu'il ne nous a pas donné.

Mais en vingt endroits des *Essais* il dénonce avec amertume le goût universel de ses contemporains pour la culture pédantesque.

« A la mode de quoi nous sommes instruits, dit-il par exemple, il n'est pas merveille si ni les écoliers ni leurs maîtres n'en deviennent pas plus habiles, quoiqu'ils s'y fassent plus savants.

1. 1580, II, 12, IV, 85.

2. 1580, I, 25, II, 7.

3. Sén., *Lettre* 106, citée par Mont., 1595, III, 12, VI, 272.

4. 1588, I, 26, II, 30.

« De vrai, le soin et la dépense de nos pères ¹ ne vise qu'à nous garnir la tête de science... Nous ne travaillons qu'à remplir la mémoire, et laissons l'entendement vide... Nous savons dire : « Cicero dit ainsi ; voilà l'opinion de Platon ; ce sont les mots mêmes d'Aristote ». Mais nous, que disons-nous nous-mêmes ? Qu'opinions-nous ? Que jugeons-nous ? Autant en ferait bien un perroquet ² ».

Un peu plus loin, c'est encore ce même langage direct dont il use, lorsqu'il écrit :

« Nous prenons en garde les opinions et le savoir d'autrui, et puis c'est tout... Que nous sert-il d'avoir la panse pleine de viande, si elle ne se digère, si elle ne se transforme en nous, si elle ne nous augmente et fortifie ³ ? »

Ailleurs, au pronom *nous* il substitue le *je*, confessant ainsi qu'il n'est pas en meilleure santé que les autres ⁴ :

« Me veux-je armer contre la crainte de la mort ? C'est aux dépens de Seneca. Veux-je tirer de la consolation pour moi ou pour un autre ? Je l'emprunte de Cicero. Je l'eusse prise en moi-même si on m'y eût exercé ⁵ ».

Ainsi, d'une ardeur égale, grands et petits aspirent à couronner leur front du laurier philologique. Il n'est pas jusqu'aux femmes qui, d'une application indiscrete et frivole, ne s'adonnent à l'étude des livres. Elles vont citant saint Thomas et Platon. Il n'est sujet si « bas et populaire » qu'elles n'assaisonnent de doctes propos ⁶.

« Quasi toutes les opinions que nous avons sont prises par autorité et à crédit ⁷ », avoue Montaigne. « La plupart des hommes sont riches d'une suffisance étrangère ⁸ », « relative et mendrée ⁹ ». « Quand ils disent : C'est un homme savant, il leur semble tout dire ¹⁰ ».

1. Noter au passage cette complicité du père de famille et du pédant.

2. 1580, I, 25, II, 6 sqq. — Je sais bien que tout ce mouvement est imité de Sénèque (lettre 33) : *Hoc Zeno dixit. — Tu quid ? — Hoc Cleanthes. — Tu quid ?* Mais les auteurs du xvi^e siècle ont coutume d'exprimer leurs idées sur le patron de modèles antiques, et pas plus ici qu'ailleurs la transposition n'exclut ipso facto une certaine sincérité.

3. 1580, I, 25, II, 8.

4. M. Villey (par exemple dans ses *Sources*, etc., I, 301) et M. Strowski (*Mont.*, 175) ont parlé en termes excellents du pédantisme de Montaigne. L'âge et la réflexion ne nous semblent pas l'en avoir guéri, fort au contraire. Voyez, en particulier, 1595, III, 5, V, 275.

5. 1588, I, 25, II, 9.

6. 1588, III, 3, V, 218 sq.

7. 1588, III, 12, VI, 268.

8. 1588, III, 8, VI, 105.

9. 1588, I, 25, II, 9.

10. 1588, I, 26, II, 30.

Les magisters ont semé leurs livres partout ¹. Partout germe, croît et mûrit une moisson de pédants et de pédantes.

*
* *

Les vices de tous ces pauvres gens ? Hé ! ce sont ceux-là mêmes de leurs instructeurs.

Ils ont, le plus souvent, « la souvenance assez pleine, mais le jugement entièrement creux ² », et ne connaissent les choses que « par jargon et par cœur ³ ».

Infatués de leur savoir ⁴, ils parlent doctoralement *de omni re* « par précepte et résolution ⁵ » ; leur arrogance querelleuse ⁶ « tend les griffes » à la contradiction la plus courtoise ⁷.

« Aristarchus disait qu'anciennement à peine se trouva-t-il sept sages au monde, et que de son temps à peine se trouvait-il sept ignorants : aurions-nous pas plus raison que lui de le dire en notre temps ? ⁸ »

*
* *

On va s'écrier : « Belle affaire ! Toute mode est caduque. Quelque jour les Français redeviendront raisonnables, et renvoyant les régents à leurs collègues, les professeurs à leurs Académies, ils se reprendront à penser en gens de bon sens ».

Peut-être. Mais récupéreront-ils de si tôt l'équilibre de leurs facultés naturelles ?

Ces hommes et ces femmes qu'on dresse à préférer l'honneur de citer un texte à l'honneur de constater un fait ⁹, retrouveront-ils jamais le goût de regarder directement de leurs yeux, sans emprunter les lunettes de quelque polygraphe, ce qui se présente à leur vue ? Est-il permis d'espérer qu'ils prendront, ou reprendront, un jour l'habitude d'« éplucher ¹⁰ », pour ainsi dire, ce qui se passe devant eux, afin d'en extraire le noyau savoureux et substantiel ?

Hélas ! sans doute ils resteront à jamais incapables de comprendre

1. 1588, III, 3, V, 218.

2. 1580, I, 25, II, 12.

3. 1580, II, 17, IV, 260.

4. 1588, III, 13, VII, 30 : « Nous cherchons plus l'honneur de l'allégation que la vérité du discours. » Cf. 1595, III, 12, VI, 300.

5. 1588, III, 11, VI, 258.

6. 1588, III, 13, VII, 20.

7. 1588, III, 8, VI, 85.

8. 1588, III, 13, VII, 20.

9. 1595, III, 12, VI, 300.

10. 1588, III, 13, VII, 31.

que des choses les plus ordinaires et les plus communes, si l'on sait en trouver le jour, se peuvent tirer les plus merveilleux exemples, et notamment les plus belles leçons de morale ! Sans doute leurs âmes continueront de « branler à crédit, liées et contraintes au service » de quelque pensée étrangère ¹ !

S'ils en croyaient notre philosophe, ils s'appliqueraient à faire valoir « leurs propres et naturelles richesses ² ». Plutôt que de chercher à luire d'une lumière d'emprunt, ils brilleraient de leur propre clarté ³. Mais leurs esprits ne sont point dressés à cette heureuse et saine discipline. Ils n'essaient ni ne connaissent leurs dons naturels. Ils revêtent ceux d'un autre, ou, pour parler avec Montaigne, ils « s'en investissent », laissant chômer les leurs ⁴.

A s'appuyer constamment au bras d'autrui, ils anéantissent leurs forces ⁵. Bientôt s'éteindront sans remède la vigueur de leur intelligence, la liberté de leur jugement ⁶.

*
* *

« Ce n'est pas assez que notre institution ne nous gâte pas, écrit quelque part Montaigne ; il faut qu'elle nous change en mieux et qu'elle nous amende, ou elle est vaine et inutile ⁷ ».

Inutile et vaine, la formation pédantesque l'est sans nul doute. Mais en outre elle a ses dangers.

Car, si les philosophes antiques instruisaient des élèves qui, à leur contact, devenaient des hommes accomplis, ceux qu'endoctrine l'Université française croupissent, languissent, s'étiolent et se gâtent à son ombre.

« Notre âme s'élargit d'autant plus qu'elle se remplit ⁸ », disait Sénèque : *quo plus recipit animus, hoc se magis laxat* ⁹. Tel est bien, pour une intelligence gaillarde et florissante, le fruit d'une institution salubre. Mais à des esprits anémiques le pédantisme impose une discipline qui les débilite encore. De l'école, les adolescents devraient rapporter des âmes « pleines », ils en rapportent des âmes « bouffies ». Elles ont enflé, au lieu de grossir ¹⁰.

1. 1588, I, 26, II, 30.

2. 1588, III, 3, V, 218.

3. 1588, III, 12, VI, 299.

4. 1588, III, 12, VI, 299.

5. 1588, I, 25, II, 9.

6. 1588, I, 26, II, 30.

7. 1580, I, 25, II, 13.

8. 1580, I, 25, II, 3.

9. Sénèque, *Lettre* 108.

10. 1595, I, 25, II, 10.

Et la contagion gagne tout le pays. La cité entière en est infectée. Le faux savoir empoisonne la république. Seuls, quelques tempéraments vigoureux, esprits d'élite, « natures belles et fortes ¹ », résistent à la pestilence.

Aussi l'on en vient à redouter comme un fléau la culture de l'esprit. Jadis, au temps des Romains et des Grecs, « la grandeur de fortune était toujours accompagnée du savoir ² ». Chez les anciens, la science conduisait à l'action. « Les plus suffisants hommes aux managements des choses publiques, les plus grands capitaines et les meilleurs conseillers aux affaires d'État » étaient aussi « les plus savants ³ ». Aujourd'hui, « les lettres... ne se trouvent que par rencontre aux principaux conseils de nos rois ⁴ ».

Serons-nous donc surpris si Montaigne, les tenant, eux aussi, pour des malfaiteurs publics, compare les professeurs de France aux sophistes d'Athènes ?

« Ces maîtres ici, écrit-il, comme Platon dit des sophistes, leurs germains, sont de tous les hommes ceux qui promettent d'être les plus utiles aux hommes, et seuls entre tous les hommes qui non seulement n'amendent point ce qu'on leur commet, comme fait un charpentier et un maçon, mais l'empirent, et se font payer de l'avoir empire ⁵ ».

*
* *

Retenons donc que le problème du pédantisme est d'abord pour Montaigne un problème social. Ce qu'il dénonce avec tant d'âpreté dans l'institution de la jeunesse française, c'est, en effet, sur toute chose, le germe d'une maladie qui met en péril la santé morale et l'équilibre intellectuel de la nation.

1. 1580, I, 25, II, 12.

2. 1580, II, 10, III, 139.

3. 1580, I, 25, II, 3. — De façon curieuse, l'édition de 1595 atténue l'une et l'autre de ces deux dernières allégations. Au premier passage, *toujours* est remplacé par *communément*. Le second est remanié dans le même esprit.

4. 1580, I, 25, II, 14.

5. 1595, I, 25, II, 10.

CHAPITRE XVIII

L'ART DE CONFÉRER

Guérir les âmes contaminées par le pédantisme était difficile.

L'on pouvait du moins, en montrant avec franchise l'étendue du mal, contraindre l'Université d'y remédier dans l'avenir, par la réforme de pratiques séculaires, mais désastreuses. Ainsi les générations futures s'en trouveraient préservées.

Il n'est pas interdit de croire que Montaigne, en écrivant certaines pages de son livre, se soit proposé ce dessein.

On devait, d'autre part, espérer que chez des esprits supérieurs à la médiocrité commune une saine hygiène de l'intelligence porterait remède aux ravages de la culture livresque. Et même, il convenait de généraliser le problème, et de formuler, si faire se pouvait, quelque méthode par quoi, à cette étude des livres dont la valeur foncière n'est pas douteuse, mais « qui n'échauffe point ¹ », se substituerait une gymnastique vivante de la pensée.

C'est là, selon notre sentiment, l'intention qui dicta à Montaigne son *Art de Conférer*.

L'opinion courante, nous dirons volontiers l'opinion classique ² sur cet Essai, veut qu'il soit l'œuvre d'un brillant causeur, homme du monde autant que philosophe, et qui, dans un entretien familier et sans artifice, exposerait précisément en cet « article » de son livre ses vues sur l'art de converser.

Telle n'est pas notre opinion. Nous inclinons, en effet, à penser pour notre part qu'en ce chapitre Montaigne esquisse, en contraste avec les formules pédantesques et desséchées de la dialectique médiévale, les lois d'une sorte d'escrime intellectuelle : escrime désintéressée, où l'important n'est point de découvrir le meilleur jour des

1. 1588, III, 8, VI, 83.

2. Voir cependant Lanson, *Les Essais de Montaigne*, p. 267, citant M. Paul Desjardins.

idées et des choses, ni de réduire à quia l'adversaire ; escrime vigoureuse, où la pratique sportive de la contradiction assouplit et trempe à la fois les intelligences qui s'affrontent et se mesurent.

I

Que la « conférence » soit un fait d'ordre social, et suppose même l'existence d'une société policée, c'est un point sur lequel, à coup sûr, nous ne saurions manquer d'être tous d'accord. Les divers synonymes par approximation qu'à la manière antique Montaigne accole au mot *conférence*, pris dans son acception la plus large, ne laissent là-dessus aucun doute ¹.

Mais qu'on en vienne à discuter du sens exact que revêt le verbe dans ce titre : l'*Art de Conférer*, et nous aurons le regret d'hésiter à partager l'avis général.

M. Villey ², M. Strowski ³, et, après eux ou d'après eux, les multiples commentateurs des *Essais* traduisent en effet *conférer* par « converser ».

Avouons que, dans la langue du xvi^e, *conférer* a bien, parmi diverses autres significations, celle-là même qu'on nous propose ⁴. Montaigne en fait usage, avec ce sens, au moins deux fois ⁵.

Mais qu'on nous permette de rappeler combien volontiers les écrivains de langue française contemporains de Montaigne, et Montaigne lui-même, pensent en latin leur vocabulaire abstrait. A maintes reprises, en nous essayant à interpréter leurs ouvrages, nous avons eu profit à nous en souvenir, allant jusqu'à transposer en latin leurs mots et leurs expressions pour les mieux comprendre ⁶.

1. Cf. 1580, I, 28, II, 88 et 1588, III, 8, VI, 109 : « conférence et *communication* » ; — 1595, III, 8, VI, 89 : « *société* et conférence » ; — 1580, I, 9, I, 45 : « *pratique* et conférence » ; — 1588, III, 3, V, 221 : « *privauté, fréquentation* et conférence ». Voir encore 1588, III, 5, VI, 37 sq. — La conférence, au sens restreint, est une des actions de notre vie, 1588, III, 8, VI, 82.

2. Villey, *Sources*, II, 272 ; 481 sqq. ; *Les Ess. de M. Mont.*, 106 et 147.

3. Strowski, p. 11 sq., 228, 288.

4. Cf. p. ex. Tabourot, *Bigarrures*, IV, 1, p. 438, édit. 1662.

5. Cf. 1580, I, 17, I, 97 et 1588, III, 3, V, 221, cité plus haut.

6. Ainsi, par exemple, Du Bellay, *Défense*, éd. Chamard, 1904 : p. 335, *une singulière érudition* = *eruditio singularis* = « une rare culture » ; — p. 336, *une ambitieuse curiosité* = *ambitiosa curiositas* = « une prétentieuse affectation » ; — p. 325, *l'intégrité de mœurs* = *morum integritas* = « la propreté morale » ; — p. 62, *la clarté de nos louanges belliques* = *bellicae laudis nostrae claritas* = « l'éclat de notre gloire militaire », etc. Montaigne, comme Du Bellay, parle ce français pensé en latin. Cf. p. ex., dans l'*Art de Conférer*, précisément, t. VI, p. 89 : « Que ne nous fait-il sentir cette excellence artificielle » : *excellence artificielle* = *excellencia artificialis* = « supériorité technique ».

Cette méthode efficace, pourquoi n'en ferions-nous pas l'épreuve dans le cas présent ?

Habillons donc à la latine l'intitulé du chapitre qui nous occupe. Écrivons : *De Arte Conferendi*. Voici que nous avons devant nous une formule fréquente dans le latin pédagogique, et dont la valeur est des plus claires.

Car *conferre*, pour les professeurs de ce temps-là, ce n'est pas « converser », mais « controverser ¹ ». Son synonyme habituel, auquel souvent on l'associe, est *disputare* ². Comme lui, au même titre que lui, il appartient au langage technique de la *disputatio*.

Serait-ce par hasard qu'alliant à son tour les deux termes Montaigne écrit : « J'entre en conférence et en dispute avec grande liberté et facilité ³ », ou encore : « Aux disputes et conférences, tous les mots qui nous semblent bons ne doivent pas incontinent être acceptés ⁴ ? »

Usons de prudence, et bornons-nous à tenir pour acquis ce qu'on peut considérer comme évident : à savoir qu'on est en droit de se demander si la conférence, telle que la conçoit l'*Art de Conférer*, est un entretien, une discussion méthodique, ou une controverse ⁵.

Sans doute l'examen du chapitre lui-même permettra d'en décider.

*
* *

Il est sûr que, dans le dessein philosophique de l'Essai, la conférence ne saurait être une de ces causeries allègres et familières à quoi

1. Curion, 1555, p. 207 : « Congredientur... atque in medium, si quid habeant, proferent. Quae porro inter se conferent, ea erunt quae audierint legerintve apud praeceptorem : de verborum potestate, analogia, origine, attributis, varia constructione, ceterisque grammaticae partibus ; de locis autorum obscuris, intricatis, contrariis, ambiguis ; item de aliarum artium quas noverint praeceptis et usu. »

2. Cf. *Const. S. J.*, pars IV, cap. 6, *MGP.*, II, 31 : « Qui literis humanioribus vacant, sua etiam stata tempora ad conferendum et disputandum de iis quae pertinent ad studia illa, coram aliquo qui eosdem dirigere possit, habebunt. » *Schola Aquitan.*, 1583, p. 46 : « (Quaestiones) appellantur quae inter se quaerunt pueri, conferunt ac disputant de praelectione et iis quae de praeceptore audiverunt. »

3. 1588, III, 8, VI, 83.

4. 1588, III, 8, VI, 105.

5. Traitant des « sophistes » et de leur rage de controverser, Agrippa écrit (trad. Mayerne-Turquet, 1605, p. 45 r^o) : « Ils vont d'école en école, de place en place, de table en table... cherchant quelque adversaire. L'ayant trouvé, ils le défient et tirent en dispute, l'assailent, lui courent sus. S'il leur prête le collet et qu'il les secoue un peu rudement, ils tâchent d'échapper... Et si quelqu'un les dédaigne et ne veut entrer en conférence avec eux, ils lui feront quelque frauduleuse demande sur quelque point auquel il n'aura possible bien avisé », etc. — Le mot *conférence* désigne ici, de toute évidence, une controverse.

l'auteur fait une allusion rapide, et où l'on bavarde, entre intimes, à bâtons rompus, sans trop peser ses termes. Cette conversation-là n'est qu'une « gaillardise » où, du reste, on tolérera une verve sarcastique qui n'est pas de mise en conférant ¹.

La conférence, au sens exact et, pour ainsi dire, technique, du terme, n'est pas non plus, croyons-nous, ce que Montaigne, quelque part, appelle une « conférence commune ² », entendant par là une de ces conversations générales auxquelles un de ses amis assure qu'il excellait ³, et dont il a chanté les douceurs au chapitre *De Trois Commerces*.

Que Montaigne n'ait peut-être pas connu de plus grands plaisirs que ceux de la société, qu'il les ait même recherchés passionnément, nous ne refusons pas de l'admettre avec M. Villey ⁴.

Il semble, à vrai dire, que le philosophe ait mal goûté le charme de conversations mondaines, « cérémonieuses ⁵ », « civilisées et artistes ⁶ », où les hommes et les femmes « parlent toujours avec dissimulation en présence les uns des autres ⁷ », et font « à l'envi parade de (leur) esprit et de (leur) caquet ⁸ ».

Mais prenons le cas de ces rares ⁹, bonnes et franches « confabulations », de ces propos de table ingénieux et forts qui sont déjà comme un exercice des âmes. Le prix en est indéniable. Et pourtant il semble bien que là ne soit pas encore la conférence.

En ces devis, dit en effet Montaigne, « il ne me chaut qu'il y ait ni poids, ni profondeur ; la grâce et la pertinence y sont toujours ¹⁰ ». Or, nous allons le constater à l'instant, la conférence, sans exclure la pertinence ni la grâce, exige la profondeur et le poids.

Jamais la conversation n'a fleuri que là où dominaient et régnaient les femmes. Or nulle part, dans l'assez long Essai sur l'*Art de Conférer*, il n'est dit des femmes un seul mot.

Aussi bien, cet exercice « tendu » et « sérieux ¹¹ » qu'est la conférence n'est pas du tout leur fait. Et de même ce qu'on nous dépeint comme l'effort viril de galants hommes qui s'expriment courageusement,

1. Cf. 1588, III, 8, VI, 109 sq.

2. 1588, III, 8, VI, 96 ; cf. 1588, III, 4, V, 232.

3. Cf. Florimond de Raymond, cité par Villey, II, 444.

4. Qui renvoie à 1588, III, 3, V, 220 et à 1588, III, 9, VI, 190.

5. 1588, III, 8, VI, 85.

6. 1595, III, 8, VI, 85.

7. 1595, III, 8, VI, 86.

8. 1588, III, 8, VI, 83.

9. 1588, III, 3, V, 221 et 227.

10. 1588, III, 3, V, 222.

11. 1588, III, 8, VI, 109.

dont les mots vont où va la pensée ¹, serait messéant dans une assemblée de gens bien élevés.

L'amitié, dit Montaigne, « n'est pas assez vigoureuse et généreuse... si elle craint le heurt ² ». « Je cherche plus la fréquentation de ceux qui me gourment que de ceux qui me craignent », écrit-il encore ³. Quelques pages plus loin, il déclarera qu'il ne sent « heurter (sa) tête que par une autre tête ⁴ ».

On sait bien qu'ils sont fréquents et quasi normaux, ces rudes colloques d'homme à homme. On imagine aisément des circonstances où ils se recommandent, d'autres où ils sont nécessaires. Mais ne pensez-vous pas qu'ils paraîtront incivils, discourtois et condamnables dans la « conférence », si elle est un entretien et rien de plus qu'un entretien ? Il faut, parmi le monde, une vertu traitable : croyez-vous qu'ils seront nombreux, ceux qui, dans la société d'un Alceste, rechercheront une conversation qui les heurte et qui les gourme ?

*
* *

Au fait, un mot dit en passant nous a tout à l'heure présenté les choses sous leur vrai jour.

La conférence n'est pas une conversation : c'est un exercice.

C'est même « le plus fructueux et naturel exercice de notre esprit ⁵ », car elle « apprend et exerce en un coup ⁶ ».

Et maintenant, qu'on nous donne licence de parler la langue de notre siècle, et nous serons à l'aise pour serrer de plus près notre définition de la conférence montaignienne : nous dirons qu'elle a quelque chose de sportif.

Sportives sont les passions qu'elle excite, et dont la principale est l'émulation ⁷. Sportives sont les comparaisons par quoi, à son accoutumée, Montaigne impose à notre imagination une notion que

1. 1588, III, 8, VI, 85.

2. 1595, III, 8, VI, 85.

3. 1588, III, 8, VI, 86.

4. 1588, III, 8, VI, 92.

5. 1588, III, 8, VI, 82.

6. 1588, III, 8, VI, 83. Cf. 1588, III, 8, VI, 109. Et sur le sens d'*exercer* : 1588, III, 8, VI, 94 : « Les contradictions... des jugements ne m'offensent ni m'altèrent ; elles m'éveillent seulement et m'exercent » ; — 1595, III, 8, VI, 92 : « (Socrate) empoigne la première matière comme celui qui a une fin plus utile que de l'éclaircir, à savoir éclaircir les esprits qu'il prend à manier et exercer. »

7. 1588, III, 8, VI, 83 : « Si je confère avec une âme forte et un roide jouteur, il me presse les flancs, me pique à gauche et à dextre ; ses imaginations élancent les miennes ; la jalousie, la gloire, la contention, me poussent et rehaussent audessus de moi-même. »

notre intelligence tarde à réaliser ¹ ; et sportive est aussi cette idée de combat, de lutte, de contention, qui commande tout l'Essai ².

De tous les sports, c'est l'escrime qui semble avoir avec la conférence les analogies les plus profondes. Car c'est le langage technique des maîtres d'armes qu'avec prédilection Montaigne emploie pour en traduire les incidents et les péripéties.

Écoutez-le plutôt :

A la charge qu'on me fait, si je n'ai de quoi répartir brusquement sur le champ, je ne vais pas m'amuser à suivre cette pointe ³.

Je reçois et avoue toutes sortes d'atteintes qui sont de droit fil, pour faibles qu'elles soient ⁴.

Pourvu que cettui-ci frappe, il ne lui chaut combien il se découvre ⁵.

Ou encore :

Un homme si avantageux en matière et en conduite, pourquoi mêle-t-il à son escrime les injures, l'indiscrétion et la rage ⁶ ?

Déjà, dans l'*Apologie*, Montaigne comparait le plus redoutable de ses arguments à une passe également périlleuse pour les deux duellistes, et il disait :

... Ce dernier tour d'escrime ici, il ne le faut employer que comme un extrême remède ; c'est un coup désespéré, auquel il faut abandonner vos armes pour faire perdre à votre adversaire les siennes ; c'est un tour secret, duquel il se faut servir rarement et réservément ⁷.

Ici, traitant de la conférence, il écrira, en homme rompu tout à la fois aux jeux de l'épée et aux controverses, et qui en connaît la parenté :

Il peut avenir à tel de dire un beau trait, une bonne réponse et sentence, et la mettre en avant sans en connaître la force. Il n'y faut point toujours céder, quelque vérité ou beauté qu'elle ait. Ou il la faut combattre à escient, ou se tirer arrière, sous couleur de ne l'entendre pas, pour tâter de

1. Images empruntées aux langages techniques de la chasse (1588, III, 8, VI, 91), de l'équitation (1588, III, 8, VI, 83 et 1595, III, 8, VI, 88), du jeu de bagues (1588, III, 8, VI, 92).

2. Idées de contention (1588, III, 8, VI, 83) ; de combat (1588, III, 8, VI, 87, 91, 109) ; d'armes tenues en main ou rendues à l'adversaire (1588, III, 8, VI, 86, 107).

3. 1588, III, 8, VI, 110.

4. 1588, III, 8, VI, 87.

5. 1588, III, 8, VI, 89.

6. 1588, III, 8, VI, 90.

7. 1580, II, 12, IV, 81.

toutes parts comment elle est logée en son auteur. Il peut avenir que nous nous enfermons, et aidons au coup outre sa portée¹. J'ai autrefois employé, à la nécessité et presse du combat, des revirades qui ont fait faucée contre mon dessein et mon espérance ; je ne les donnais qu'en nombre, on les recevait en poids².

N'en doutons point : la conférence est une escrime parlère.

Un esprit presse mon esprit³ ; un jugement charge sur mon jugement⁴, qui résiste et qui contre-attaque. Cela, c'est proprement la conférence.

II

Les qualités morales du conférant seront donc celles de l'escrimeur : la loyauté et la courtoisie.

La loyauté, car il s'agira, par des moyens naturels, « d'un sain entendement⁵ », d'ébranler la créance de l'adversaire, et non point de donner de la voix⁶, ou de « forcer les sens » par une dialectique artificieuse et souple⁷.

La courtoisie, car « l'impatience... est également vicieuse en celui qui a droit comme en celui qui a tort⁸ ». La contradiction éveillera l'attention, non la colère⁹. On endurera de sang-froid et la vigoureuse riposte d'un rude joueur et la sotte argumentation d'un nigaud¹⁰. L'inimitié ne sera tolérée ni contre les raisons alléguées ni contre ceux qui les allèguent¹¹. Injurier est un déshonneur¹². Accuser, en changeant de voix et de visage, son dépit et sa faiblesse est un scandale. Nous serons, dit Montaigne d'un mot expressif, « parfaits en la souffrance¹³ ».

On fuira comme la peste l'arrogance et l'opiniâtreté.

1. Cf. 1595, III, 8, VI, 94.

2. 1588, III, 8, VI, 105 sq. — Cf. la même idée, exprimée sans métaphore, p. 107 sq.

3. 1595, III, 8, VI, 89.

4. 1595, III, 8, VI, 95.

5. 1588, III, 8, VI, 88.

6. 1588, III, 8, VI, 89.

7. 1588, III, 8, VI, 90.

8. 1588, III, 8, VI, 93.

9. 1588, III, 8, VI, 85.

10. 1588, III, 8, VI, 83.

11. 1595, III, 8, VI, 88.

12. 1595, III, 8, VI, 89.

13. 1588, III, 8, VI, 110. — *Parfaits en la souffrance* = *in patiēdo perfecti* = « d'une endurance parfaite ».

De la première, nous savons déjà ¹ tout le mal qu'en pense Montaigne. Sur la seconde il s'exprime en termes non moins durs.

Trop souvent, pour peu que quelqu'un en conteste le bien-fondé, nous « épousons ² » obstinément, avoue-t-il, celles-là même de nos idées auxquelles nous attachons le moins de prix. Nous « fuyons à la correction ³ ». Qu'on oppose une opinion à la nôtre, et, sans regarder si elle est juste, nous cherchons aussitôt les moyens, loyaux ou déloyaux, de nous en défaire. Au lieu de tendre les bras à la contradiction, nous y tendons les griffes ⁴.

Or, « l'obstination et ardeur d'opinion est la plus sûre preuve de bêtise ⁵ ». Mais nous raviser et nous corriger, abandonnant un mauvais parti qu'à l'instant nous soutenions avec fougue, c'est témoigner de qualités rares, fortes et philosophiques ⁶. Or donc, si l'on nous reprend avec courtoisie ⁷, et notamment « par forme de conférence ⁸ », prenons-y plaisir. Fêtons et caressons la vérité en quelque main qu'elle se trouve ⁹. Et soyons fiers de la victoire que nous aurons remportée sur nous-mêmes, lorsque, dans la chaleur du combat, nous aurons fait plier notre raison sous la force d'une raison qui la domine ¹⁰.

Dans le plan intellectuel, les défauts les plus manifestes de la mauvaise conférence seront ce qu'on peut appeler le monologue, et la sottise.

L'« unisson » dont parle Montaigne est, fort évidemment, « qualité du tout ennuyeuse en la conférence ¹¹ ». Ce qu'il nomme ainsi, c'est la conversation de gens qui, par une politesse hors de propos, refusent d'engager le fer avec nous. Plaisir fade et nuisible que celui de les voir nous céder le terrain ¹². Mais il y a d'autres unissons, non moins fâcheux. Celui-ci, se trouvant faible de reins, redoute la controverse, ou, sur l'effort du débat, dépité de son ignorance, affecte niaisement de mépriser ou de fuir toute discussion ¹³. Et cet autre s'engage d'un tel zèle dans l'exposé de sa thèse qu'il n'écoute

1. Voir au chapitre précédent, p. 259 sq., les citations que nous avons faites de l'*Art de Conférer*.

2. 1588, III, 4, V, 232.

3. 1588, III, 8, VI, 84.

4. 1588, III, 8, VI, 85.

5. 1595, III, 8, VI, 109. — 1588, III, 8, VI, 92 et 109.

6. 1595, I, 26, II, 37.

7. 1595, III, 8, VI, 86.

8. 1588, III, 8, VI, 84.

9. 1588, III, 8, VI, 86.

10. 1588, III, 8, VI, 87.

11. 1588, III, 8, VI, 83.

12. 1588, III, 8, VI, 86.

13. 1588 et 1595, III, 8, VI, 88.

pas les objections que vous lui adressez, et, ne pensant qu'à suivre son argumentation, oublie de répondre à la vôtre ¹.

Il est, par ailleurs, impossible de traiter de bonne foi avec un sot ² ; car il n'entend ni ce qui se dit ni pourquoi, et répond de même : c'est pour désespérer ³. Que l'ignorance raisonne avec maladresse, nous n'en serons ni surpris ni choqués. Mais l'ineptie, et singulièrement celle de ceux qu'on tient, ou qui se tiennent, pour savants ⁴, est tout à fait désolante. Leur prêter la main ? A quoi bon ? Ils ne vous en savent nul gré, et en deviennent plus ineptes ⁵. Les régenter ? C'est un usage auquel nous voulons beaucoup de mal ⁶. Mieux vaudra sans doute les berner doucement, encore qu'il nous agrée peu de le faire, et employer la malice elle-même à corriger cette fière bêtise ⁷.

Au désordre de ces esprits dérégles, bas, maladifs ⁸, et qui « ne répondent point au faix qu'ils ont pris ⁹ », Montaigne opposera le bon équilibre et la solide information d'âmes fortes, aguerries de longue main aux joutes de la parole ¹⁰.

« Quand je débats, dit-il, contre un homme vigoureux, ... l'ordre et la pertinence ¹¹ de son entendement m'avertit et menace de loin ¹² ».

A discuter « impertinemment » nous n'aurions point d'excuse ; et de même nous n'accepterons pas volontiers « l'impertinence » de qui confère avec nous.

Et toutefois, ce que nous demanderons de lui, ce n'est pas tant la subtilité ni la force, la science ni la capacité, que l'ordre : « l'ordre qui se voit tous les jours aux altercations des bergers et des enfants de boutique ¹³, jamais entre nous ¹⁴ ». Car « l'un va en orient, l'autre en occident ; ils perdent le principal et l'écartent dans la presse des incidents ; au bout d'une heure de tempête, ils ne savent ce qu'ils

1. 1588, III, 8, VI, 88.

2. 1595, III, 8, VI, 87.

3. 1588, III, 8, VI, 92.

4. 1588, III, 8, VI, 90.

5. 1588, III, 8, VI, 107.

6. 1588, III, 8, VI, 108.

7. 1588, III, 8, VI, 108.

8. 1588, III, 8, VI, 83, 94 et 108.

9. 1588, III, 8, VI, 98.

10. 1588, III, 8, VI, 83, 92, 98 et 106.

11. Le sens du mot *pertinence* dans l'*Art de Conférer* est précisé par l'anecdote de Mégabyse (p. 99) et par l'ajouture de 1595 sur la méthode socratique (p. 91). Ses synonymes approchés sont *savoir*, *suffisance*, *prudence* et *capacité*.

12. 1588, III, 8, VI, 106.

13. Montaigne semble songer ici à des discussions d'ordre domestique ou à des débats sur des questions d'intérêts. Cf. 1588, III, 8, VI, 92.

14. 1595, III, 8, VI, 87.

cherchent ; l'un est bas, l'autre haut, l'autre côtier ; qui se prend à un mot et une comparaison ; qui ne sent plus ce qu'on lui oppose ;... en voilà un qui conclut contre soi-même, et cettui-ci qui vous assourdit de préfaces et digressions inutiles ¹ ». Ces gens ici n'ont « ni pas, ni allure qui vaille ».

Répondre toujours à ce qu'a dit l'adversaire. Suivre alors son propos, sans dévier de son thème ². Voilà, chez un conférant, deux vertus de toute première importance.

III

« La conférence apprend et exerce en un coup », disait tout à l'heure Montaigne. Elle instruit, répétera l'édition posthume des *Essais* ³. A cela, quoi de surprenant, si, comme notre philosophe aime à nous l'assurer, « la communication d'autrui est une des plus belles écoles qui puisse être ⁴ ? »

L'homme étant né pour quêter le vrai ⁵, cette controverse qu'est, en quelque manière, la conférence lui offre une éminente occasion de le chercher d'un effort sincère. « La cause de la vérité » sera donc « la cause commune » aux deux conférants ⁶.

Montaigne écrit qu'elle devrait l'être, il n'affirme pas qu'elle le soit. C'est qu'il songe à telles discussions qui ne sont que chicanes fallacieuses et têtues, où, « chacun contredisant et étant contredit », la dispute n'a d'autre effet que de perdre et d'anéantir la vérité ⁷. C'est aussi qu'il se remémore de stériles contentions avec des lutteurs novices ou faibles de reins.

Mais, lors d'une conférence menée sainement, ou bien vous gagnerez l'avantage de votre proposition, et, dit Montaigne, « c'est la vérité qui gagne ⁸ » ; ou bien, la force de la raison adverse vous ayant persuadé, c'est encore à la vérité qu'allègrement vous tendrez vos armes vaincues ⁹.

1. 1588, III, 8, VI, 88 sq.

2. 1588, III, 8, VI, 87.

3. III, 8, VI, 85. Texte de 1588 : « je m'avance vers celui qui me contredit, qui m'avertit » ; var. de 1595 : « qui m'instruit ».

4. 1580, I, 17, I, 97.

5. 1588, III, 8, VI, 91.

6. Cf. 1588, III, 8, VI, 85.

7. 1595, III, 8, VI, 88.

8. 1588, III, 8, VI, 91.

9. 1588, III, 8, VI, 86.

Notre auteur nous le rappelle toutefois, dans tout débat il y a lieu de considérer deux ordres de choses : d'une part la matière, c'est-à-dire la prudence et la pertinence de la thèse soutenue, la fermeté des raisons avancées ; et d'autre part la manière, autrement dit l'ordre et la pertinence de la discussion ¹.

Dans la conversation, quelle qu'elle puisse être, le thème de nos entretiens importe peu. Tous sujets nous sont égaux. S'il plaît au savoir de se mêler à nos devis, nous nous garderons de l'en exclure, pourvu qu'il soit de bonne compagnie. Mais ce ne sont pour nous en réalité, que passe-temps ².

En la conférence, il n'en va pas autrement, en ceci, du moins, déclare Montaigne, qu'« il (lui) chaut peu de la matière, et (lui) sont les opinions unes, et la victoire du sujet à peu près indifférente ³ ».

On ne saurait parler plus net. C'est qu'ici, pour reprendre encore les expressions du philosophe, nous regardons plus à la forme qu'à la substance, plus à la façon qu'au sujet. Usant d'une comparaison qu'il emprunte sans doute au jeu de bagues, il écrit : « Ce n'est pas à qui mettra dedans, mais à qui fera les plus belles courses ». Nous sommes, en effet, « sur la manière, non sur la matière du dire ⁴ ».

Si, comme Socrate, nous « empoignons » à l'aventure la première matière venue, c'est peut-être que, comme lui, nous nous proposons « une fin plus utile » que d'y voir clair ⁵. Et si, comme Montaigne, sentant notre interlocuteur résolu de prendre un parti, nous lui présentons, de toute « l'âpreté et contention de nos enhortements », les raisons qui l'en pourraient dissuader, ce n'est peut-être pas pour « attirer » son jugement, mais pour « l'éclaircir ⁶ ». Il est bien que la conférence ait pour fruit de démontrer quelque idée véritable, ou de convier à quelque sage résolution. Mais pourquoi chercher ailleurs qu'en elle-même sa valeur vraie ? Pourquoi sa douceur et son prix ⁷ ne seraient-ils point d'abord dans l'« agitation » et la « dispute » qu'elle crée, et dans l'exercice des âmes ?

1. Cf. 1588, III, 8, VI, 90, 91, 92.

2. 1588, III, 3, V, 222.

3. 1588, III, 8, VI, 87.

4. 1588, III, 8, VI, 92. — Cf. une distinction analogue, quelques pages plus loin (p. 97), sur le propos des historiens, qu'il est utile de lire, « car ils nous fournissent tout plein de belles instructions et louables... au service de la vie » : « mais nous ne cherchons pas cela pour cette heure, nous cherchons si ces récitateurs et recueilleurs sont louables eux-mêmes. » Et voir aussi p. 92 l'ajouture de 1595.

5. 1595, III, 8, VI, 91.

6. 1588, III, 11, VI, 264.

7. 1588, III, 8, VI, 82.

L'exemple des Académies italiennes est là pour démontrer combien la pratique habituelle de la conférence améliore l'entendement ¹. Par la communication d'esprits vigoureux et réglés, le mien se fortifie ². Ils me pressent les flancs, me piquent à gauche et à droite ; leurs idées sont un éperon pour les miennes. L'esprit de lutte et l'émulation me poussent et me soulèvent au-dessus de moi-même ³. La contradiction m'éveille et m'exerce ⁴. Ainsi, mes adversaires et moi, nous travaillons en commun au progrès et à la « production » de mon intelligence ⁵.

Et s'il est vrai, comme le maître l'assure, que, mauvaise, la conférence ne corrompt pas le seul jugement, mais aussi la conscience ⁶, j'en conclurai que, sincère et techniquement irréprochable, elle sera d'un profit non moins certain pour l'amendement de mes mœurs que pour l'éducation de mon esprit.

Par voie de réciprocité, je conférerai dans l'espérance d'échauffer le zèle combatif de mon antagoniste ⁷, et, par là même, sa mémoire et sa raison. De même, chez Platon comme chez Xénophon, Socrate « dispute plus en faveur des disputants qu'en faveur de la dispute », et s'attache moins à instruire Euthydème ou Protagoras qu'à « éclaircir leurs esprits », qu'il exerce ⁸.

*
* *

Enfin, en l'école du commerce des hommes, il importe moins de nous faire connaître d'autrui que de prendre d'autrui connaissance ⁹. Et c'est pourquoi, si je recherche la conférence de quelque

1. Cf. 1588, III, 8, VI, 82.

2. 1588, III, 8, VI, 83.

3. 1588, III, 8, VI, 83.

4. 1588, III, 8, VI, 84.

5. 1588, III, 8, VI, 97. Cf. aussi p. 96.

6. 1595, III, 8, VI, 87.

7. Cf. 1588, III, 8, VI, 93 : « Vous vivez en espérance d'échauffer leur volonté ; mais d'une souche il n'y a ni qu'espérer ni que jouir qui vaille. » Nous traduisons du mieux que nous pouvons le mot *volonté*, difficile à rendre en français moderne. Voici deux citations qui permettront du moins d'en imaginer la valeur dans le langage de la psychologie montaignienne : 1580, II, 12, IV, 99 : « Vous récitez simplement une cause à l'avocat : il vous y répond chancelant et douteux... L'avez-vous bien payé pour y mordre et pour s'en formaliser, commence-t-il d'en être intéressé, y a-t-il échauffé sa volonté, sa raison et sa science s'y échauffent quand et quand » ; — I, 39, II, 184 : « La plus grande chose du monde, c'est de savoir être à soi... (Les complexions) qui ont l'appréhension molle et lâche, et une affection et volonté difficile, et qui ne se prend pas aisément... se plieront plus aisément à ce conseil que les âmes actives et tendues qui embrassent tout et s'engagent partout, qui se passionnent de toutes choses... »

8. 1595, III, 9, VI, 91.

9. 1580, I, 26, II, 35.

talent fameux, ce ne sera pas tant afin qu'il m'enseigne que pour l'étudier ¹. Je l'« essaierai », si je puis, « jusques à son dernier point ² ». Je « tâterai de toutes parts » ses idées, pour déterminer comment elles sont logées en lui ³. Et telle sera ma tactique ordinaire. De mon mieux, je sonderai la portée d'un chacun ⁴. Celui-ci dit une bonne chose ? Sachons jusqu'où il la connaît. Voyons par où il la tient ⁵. Cette théorie qu'il propose, cet argument dont il l'appuie, en est-il l'inventeur ? N'est-il pas riche, plutôt, d'une pensée étrangère ⁶ ? Et, dans ce cas, son intelligence l'a-t-elle digérée ? L'a-t-elle bien prise, et faite sienne ⁷ ?

Quand nous aurons éliminé ce qu'il ne s'est point incorporé, quand nous aurons évalué son bien propre, alors, mais alors seulement, nous serons en mesure d'estimer la force et la beauté de son âme. Et peut-être, perçant, dit Montaigne, sa poitrine, nous pourrions entreprendre d'explorer l'intimité de son être ⁸.

De tout temps, en toutes circonstances, Montaigne a passionnément recherché ce qui pouvait l'instruire de la vie mystérieuse des hommes, de leurs « internes jugements », de leurs « humeurs privées », de leurs « mœurs naïves ⁹ ».

Il sait que « le dire est autre chose que le faire », qu'il y a lieu de considérer « le prêche à part et le prêcheteur à part ¹⁰ », que souvent « l'artisan et sa besogne se contrarient ¹¹ ». Un brave homme peut avoir des opinions fausses, un méchant peut prêcher la vérité. Alors qu'un balourd écrira quelque docte ouvrage, tel livre niais aura pour auteur un homme d'agréable commerce. Et tous les jours on entend des sots dire des mots non sots ¹².

Aussi, lisant un écrivain, ou conversant avec un interlocuteur, Montaigne se demande-t-il toujours : « Quelle âme a-t-il ? Est-elle belle, capable, et heureusement garnie de toutes ses pièces ? Est-elle riche du sien ou de l'autrui ? La fortune n'y a-t-elle que voir ¹³ ? »

1. 1595, III, 8, VI, 106.

2. 1588, III, 8, VI, 98.

3. 1588, III, 8, VI, 106.

4. 1580, I, 26, II, 38.

5. 1588, III, 8, VI, 106.

6. Cf. 1588, III, 8, VI, 112 sq., où Montaigne, élargissant son horizon, applique à la bonne lecture des historiens les principes de la bonne conférence.

7. Cf. 1580, I, 26, II, 30.

8. 1588, III, 8, VI, 100.

9. 1580, II, 10, III, 133 ; cf. 1580, II, 31, V, 38.

10. 1580, II, 31, V, 37.

11. 1588, III, 2, V, 191.

12. 1595, III, 8, VI, 107.

13. 1580, I, 42, II, 208.

Et puis, l'ambition et le désir de paraître nous incitent à masquer ou à farder notre être quand nous nous produisons en public. Sous l'artifice d'une personnalité de convention nous peinons à déguiser nos vraies manières de voir, nos sentiments sincères, nos desseins authentiques et nos mœurs véritables.

Haranguant le sénat, le peuple ou l'armée, Brutus tenait assurément d'autres propos que ceux qu'en sa chambre il confiait à des amis secrets et sûrs ¹.

Nous autres, celant d'un soin jaloux notre moi essentiel, nous ne faisons montre que des parties qui ne sont pas nôtres, et cachons celles-là qui permettraient de juger vraiment qui nous sommes ².

C'est qu'on loue un cheval de son adresse et de sa vigueur, non de son harnais, un lévrier de sa vitesse, non de son collier, un faucon de son aile, non de ses longes et sonnettes. Mais d'un homme on pèse le train de vie, la fortune, les relations, non les qualités propres. On l'estime selon ce qui est autour de lui, non d'après ce qui est en lui ³. Et c'est pourquoi le monde n'est qu'apparences et tromperie ⁴.

Ayons donc à l'esprit, en conférant, les avis de notre maître Sénèque ⁵. Contre les circonstances vaines et mensongères qui l'offusquent et qui le pipent ⁶, défendons notre jugement. Dépouillons de son chaperon, de sa robe et de son latin ce pédant qui nous rebat les oreilles d'Aristote ⁷. Ce haut personnage, dont l'opulence et la gravité majestueuse convainquent le vulgaire qu'il a du mérite, dévêtons-le des prérogatives de son rang ⁸. L'un n'est pas notre maître, l'autre n'est point notre régent ⁹. Jugeons d'eux selon leur valeur. Nous trouverons qu'après tout ce sont des hommes comme les autres ¹⁰, et peut-être inférieurs au commun des autres ¹¹. Car rarement régence et maîtrise sont entre les mains des plus capables ¹².

Ainsi, comme M. Strowski l'a montré, l'Essai sur l'*Art de Conjérer* en vient à rendre au mérite personnel un hommage discret, d'un dessin si sobre, si net et si cruel qu'il impose à l'esprit le souvenir

1. 1580, II, 10, III, 133.

2. 1580, I, 42, II, 207.

3. 1580, I, 42, II, 206.

4. 1580, I, 42, II, 213 ; — cf. 1588, III, 8, VI, 95.

5. Sénèque, *Lettre* 80.

6. 1588, III, 8, VI, 97 et 104.

7. 1588, III, 8, VI, 90.

8. 1588, III, 8, VI, 103, 104.

9. 1595, III, 14, VI, 252.

10. 1588, III, 8, VI, 97 ; — cf. 1582, II, 12, III, 235.

11. 1588, III, 8, VI, 90 ; — cf. 1580, I, 42, II, 209.

12. 1580, I, 26, II, 38.

de La Bruyère¹. Mais il soulève en outre un lourd problème, car il suggère que si quelque jour charges et dignités cessaient d'être données « par conjecture » à la naissance, à la richesse ou au savoir — toutes qualités « indifférentes », au sens philosophique de ce terme², — si elles s'accordaient « par raison » au meilleur et au plus digne, de ce seul fait s'établirait un régime politique irréprochable³.

IV

Mais revenons aux caractères généraux de la conférence montagnienne.

*
* *

On n'a pu manquer d'être frappé des analogies qu'elle présente avec la disputation *more dialectico*, que nous avons étudiée dans un précédent chapitre.

Ici et là nous assistons à un *certamen* que de part et d'autre on nous a décrit en termes empruntés à la langue militaire ou au vocabulaire des sports et des exercices gymnastiques⁴.

Et, de fait, dans un cas comme dans l'autre, ce conflit sérieux et tendu de deux intelligences et de deux volontés sollicite activement, outre l'ardeur combative des rivaux, l'esprit de décision et le coup d'œil. Saisir d'emblée le raisonnement de l'adversaire, le sonder du regard de l'esprit, en découvrir la force et la faiblesse, concevoir à l'instant une répartie aussitôt étayée d'arguments que fournit la mémoire et que le jugement dispose, puis, dans une riposte dont la science et la précision logique n'excluent ni la fougue, ni l'élégance, en heurter rudement l'antagoniste, cela, c'est bien un sport.

1. 1588, III, 8, VI, 96.

2. Cf. 1588, II, 12, III, 257.

3. 1588, III, 8, VI, 99 sq.

4. Cf. encore Fungerius, 1584, p. 69 : « ... Producendus est unus et certus aliquis ex provectionum numero, qui ceterorum tela excipiat... Singuli et ad oppugnandum et ad defendendum strenue se praeparabunt. Dum conflictantur, suam sententiam interponet praeceptor, argumentum male dispositum ac hiulcum reformabit, ut tandem illa concurrendi ratio rudis adhuc et informis in perfectum habitum evadat... Si quicumque ter in Logicae praeceptis herbam porrigit, tanquam infelix pugil arena cedens jam victus a praeceptore declaretur ». Ou Verrepaeus, 1573, p. 138 : « Secunda haec classis robustioris aetatis est, et jam exercitatum tironem et prope militiae atque castris idoneum millionem requirit ad Dialectices et Rhetorices praelia : non quod congredi debeat aut possit, sed quod institui queat huiusmodi disciplinarum praeceptis atque exercitationibus. »

Et si, dans les deux formes de contention, l'ordre et la pertinence sont de rigueur, la courtoisie, la loyauté, la modestie, et, pour ainsi parler, la docilité, c'est-à-dire la soumission allègre et volontaire à la force de la raison, n'y sont pas moins de règle, sportivement.

Enfin, le fruit de la conférence, le gain de la disputation, seront d'éclaircir le jugement et d'améliorer l'intelligence. De la conférence, Montaigne eût pu dire ce qu'a dit de la disputation l'auteur de la *Schola* : « Elle est comme une gymnastique de l'intellect ; car elle bande les muscles de l'esprit, elle en éprouve la vigueur, elle en accroît le volume et la dureté ».

Sans doute.

Il n'en est pas moins vrai qu'entre les deux modes de *concertationes* que nous essayons ici de comparer il convient de noter des disparités essentielles.

Ce fait, tout d'abord, que la conférence se déroule sans directeur de combat, sans juge, et, sinon toujours sans témoins, en tout cas dans la société peu nombreuse de personnes choisies ; alors que la *disputatio* se tient en public, sous la présidence et l'arbitrage d'un jury.

L'une et l'autre, remarquez-le, ont l'émulation pour moteur. L'une et l'autre languissent si le zèle d'un des disputants tarde à s'échauffer ou se relâche. Car avec une souche tout débat est infailliblement morne et stérile.

Mais, au cours d'une *disputatio*, les circonstances du tournoi contribuent grandement à créer et à entretenir la verve polémique des opposants. La solennité d'une séance d'apparat, la présence d'un auditoire de parents, de maîtres, de camarades qui tantôt acclameront le vainqueur, l'air attentif et recueilli des agonothètes, qui sont parmi les personnages marquants de la ville, tout incite à lutter pour la victoire et pour le triomphe.

Ici, c'est la solitude ou l'intimité. L'assistance se compose de quelques hommes supérieurs à la mesure commune, et qui prennent plus d'intérêt à la conduite de la dispute qu'au succès personnel des disputants ; ou bien les deux conférants sont à eux-mêmes leur propre public. Pour arbitre, ils ont donc d'abord leur savante et loyale expérience de la controverse ; et c'est la raison du vaincu qui, en rendant ses armes, marquera l'issue du combat.

Si vive qu'elle puisse être, leur émulation restera toujours philosophique.

Loin de nous d'ailleurs les pompes universitaires de la disputation.

Nous haïssons la régence et ses formes extérieures jusqu'à conseiller, comme lieux d'étude, au jeune gentilhomme pour qui nous dressons un plan d'éducation, un jardin comme un cabinet de travail, et la table aussi bien que le lit ¹. Nous-même, pour alimenter notre méditation, nous recherchons curieusement, avec prédilection, les « exemples » que nous offre la vie quotidienne, et qui ne sentent pas l'école. Le suicide d'une femme de Bergerac nous enseigne ce que peut être la résolution de mourir ². La tactique d'un chien d'aveugle qui, afin d'éloigner son maître du fossé d'un rempart, quitte un sentier uni pour en prendre un autre plus incommode, mais plus sûr, nous incite à réfléchir sur l'intelligence des animaux ³. La chute d'une dent nous rappelle cette réflexion de Sénèque que notre trépas est l'aboutissement d'une série de trépas, *hanc quam timemus mortem extremam esse, non solam* ⁴, et nous avise que nous mourons « par le menu », la mort se mêlant et s'ingérant partout en notre vie ⁵. Et de même, « la malice d'un page, la sottise d'un valet, un propos de table », voilà pour nous « autant de nouvelles matières ⁶ ».

Irons-nous donc nous astreindre, et contraindrons-nous nos amis, aux formes pédantesques de la disputation académique ? Libre et fière, notre pensée est trop dédaigneuse de cet attirail étranger ; elle est trop nonchalante de l'art. Et s'il est vrai, comme les sages l'attestent, que la philosophie, qui est notre constant et principal objet d'études, a ce privilège d'être chez soi partout, nous la convierons donc à nos promenades, à nos festins et à nos jeux. Platon l'ayant jadis priée à son Banquet, elle entretint l'assistance « d'une façon molle et accommodée au temps et au lieu », bien qu'elle traitât de ses discours les plus hauts et les plus salutaires ⁷.

Ce n'est pas, à vrai dire, qu'en conférant nous cherchions d'un zèle inquiet à nous enrichir d'une notion juste ou d'une doctrine bienfaisante. Certes, nous accueillerons avec joie le profit moral d'une leçon de prudence et de sagesse ou le bénéfice intellectuel d'une démonstration probante. Mais souvent nous partirons quêter la vérité sans prétendre la rencontrer sur notre route ⁸. Le *disputator* entend prouver quelque chose. Mais nous, à qui la victoire de notre thèse importe aussi peu que le thème que nous avons pris

1. 1580, I, 26, II, 52.

2. 1580, II, 29, V, 23 sq.

3. 1580, II, 12, III, 214.

4. Sénèque, *Lettre* 24.

5. 1588, III, 13, VII, 67 sq.

6. 1580, I, 26, II, 33.

7. 1580, I, 26, II, 52 sq.

8. Cf. 1580, II, 12, III, 290.

pour matière, dans le conflit des idées, où cependant nous nous employons de tout notre pouvoir, nous poursuivons uniquement, ou peu s'en faut, l'exercice des âmes.

Ainsi Pyrrhon usait de son entendement « pour enquérir et pour débattre », mais non pas pour rien arrêter ni choisir ¹. Lui et les siens entraient en chasse désespérant de rien prendre ² ; ils ne laissaient pas de chasser pour leur exercice et leur agrément. Semblablement, si nous en croyons l'*Apologie*, Pythagore, Epicure ³, Aristote et Platon ⁴ ne s'acharnèrent à scruter l'inconnaissable que pour ébattre leurs âmes et pour exercer leurs esprits.

De cette interprétation paradoxale de la philosophie hellénique, Montaigne, à l'aventure, n'excluait alors que Socrate parlant de la science des mœurs et de la vie.

Sans doute admit-il par la suite que les doctrines d'Epicure sur les atomes, de Platon sur les idées, de Pythagore sur les nombres étaient, dans l'esprit de leurs inventeurs, autre chose qu'un jeu.

Toutefois, de sa culture pyrrhonienne, il garda une tolérance absolue des théories et des croyances, et la haine du dogmatisme magistral. En lui, l'opinion trouva toujours le terrain mal propre à y pousser de profondes racines : « Nulles propositions m'étonnent, disait-il, nulle créance me blesse, quelque contrariété qu'elle ait à la mienne ⁵ ». Et il disait encore : « Les contradictions... des jugements ne m'offensent ni m'altèrent ; elles m'éveillent seulement et m'exercent... »

V

Comment hésiter plus longtemps à définir de son vrai nom la conférence, et à dire qu'elle est essentiellement un dialogue philosophique, comparable à ceux de Platon ?

Attribuons-nous au hasard ce fait que l'*Art de Conférer* s'ouvre par un rappel des Académies antiques ⁶ et de leurs copies italiennes ? N'y verrons-nous pas plutôt une intention formelle de l'auteur, intention que justifierait l'étroite parenté de la conférence montaignienne et du *διάλογος* platonicien ?

1. 1580, II, 12, III, 287.

2. 1580, II, 12, III, 296.

3. 1580, II, 12, IV, 3.

4. 1580, II, 12, III, 293.

5. 1588, III, 8, VI, 83 sq. Cf. *ibid.*, 93 sq.

6. 1588, III, 8, VI, 82.

*
*
*

Pour Socrate, qui est « le conducteur de ces dialogismes », Montaigne eut toujours infiniment de révérence.

C'est vraisemblablement par Sénèque qu'il apprit à l'aimer ¹; et chez Sénèque ² il prit l'habitude d'accoupler dans l'éloge le nom du fils de Sophronisque et celui de Caton le Jeune ³.

Puis Cicéron, Plutarque, Diogène Laërce précisèrent pour lui la haute figure du philosophe. La Boétie ne put manquer d'expliquer à son intime ami tout ou partie des *Mémorables*; et, soit directement, car il savait du grec ⁴, soit dans la traduction latine de Marsile Ficin, il lut les Dialogues de Platon que, dès avant 1580, il nous semble avoir pratiqué plus assidûment qu'on ne le pense d'ordinaire ⁵.

Comprit-il sur-le-champ, lorsqu'il commença d'écrire les *Essais*, tout le parti qu'il pourrait tirer de son commerce avec le plus sage des hommes ? Peut-être pas. Car nulle part, au cours du livre premier, il n'est fait mention de Socrate ⁶.

Mais bientôt son nom apparaît, toujours plus fréquent, sous la plume de Montaigne. En même temps s'avivent et s'exaltent les termes dont il honore sa mémoire. Si, dès 1582, il l'appelle « ce bon et grand Socrate ⁷ », il le tient, en 1588, pour l'admirable parangon

1. Cf. Sénèque, *Lettre* 71 ; — *De vita beata*, 25, 27 ; — *De tranquill. animi*, 3.

2. Cf. Sénèque, *Lettre* 104 ; — *De Provident.*, 3 ; — *Consol. Helv.*, 13.

3. Cf. par exemple, 1580, II, 11, III, 151 ; — II, 12, III, 185 ; — 1588, III, 12, VI, 270.

4. Il avait, dit-il, du grec une « moyenne intelligence » (1580, II, 10, III, 122). Nous aurions tort d'attribuer à cette expression le sens qu'elle ne saurait manquer d'avoir de nos jours. Au temps de Montaigne, il était, dans les classes supérieures, de pratique courante de faire traduire des textes latins en ionien, en éolien ou en dorien aussi bien qu'en attique. Les jeunes gens s'exerçaient à parler et à écrire le grec couramment. Tel professeur d'Académie donnait en grec ses cours publics. On imagine aisément ce que pouvait être à cette date « une moyenne intelligence » de cette langue : elle impliquait simplement qu'on était hors d'état de lire Pindare à livre ouvert.

5. Cf. p. ex. Zangroniz, p. 178. — M. Zangroniz croit pouvoir dire que les citations de Platon sont plus nombreuses en 1595 que dans les éditions précédentes. S'il compare l'édition posthume à celle de 1588, considérée en ce qu'elle ajoute au texte de 1580, il n'est pas douteux qu'il a raison : en 1588, les citations de Platon sont fort rares. Mais en 1580 elles sont fréquentes à partir de l'Essai sur l'*Institution des Enfants*. J'en ai noté 23 dans les chapitres I, 26, I, 31, I, 46, II, 2, II, 5, II, 10, II, 12, II, 17, II, 20, II, 28. Au nombre des dialogues cités en 1580, on relève le *Banquet* (I, 26, II, 52), le *Timée* (I, 31, II, 126) et le *Phédon* (II, 12, IV, 65).

6. De même, au livre II, chap. 36, Socrate ne figure pas au nombre des trois « plus excellents hommes », qui sont Homère, Epaminondas et Alexandre.

7. 1582, I, 23, I, 167.

de toutes les qualités les plus belles ¹ ; en 1595, Socrate devient pour lui « le maître des maîtres ² ».

Les raisons de cet enthousiasme grandissant ?

C'est d'abord qu'en Socrate Montaigne, ainsi que chacun de nous, aime et respecte la plus parfaite des âmes ³ et le plus vertueux des réformateurs de soi-même ⁴.

Mais, à n'en pas douter, son affection déférente va de plus en plus au père de la psychologie et de la philosophie morale.

Plus précisément encore elle s'adresse à celui qu'il devait estimer le précurseur génial de ses théories sur la sottise présomptueuse de l'intelligence humaine.

Socrate, dira Montaigne, raillait comme une bêtise particulière à l'homme « l'opinion de science et de sagesse » : et que fait d'autre l'*Apologie* montaignienne ? « Sa meilleure doctrine était la doctrine de l'ignorance, et la simplicité sa meilleure sagesse ⁵ » : voilà bien l'une des thèses les plus vigoureuses des *Essais*.

Et Socrate incarnait sa propre philosophie. Il n'y a pas ici un prêche, d'une part, et, d'autre part, un prêcheur. Tous deux ne font qu'un. Si Socrate professa que la vie se devait conduire « conformément à sa condition naturelle ⁶ », lui-même sut ordonner et régler son existence selon sa complexion naïve. Il fit « mouvoir son âme d'un mouvement naturel et commun ⁷ ». La grâce ingénue et simple de sa parole fut celle de sa vie.

Sans jactance ni pédantisme il poursuit sa fin, qui est de nous fournir de préceptes réellement et directement salutaires. La réalité familière alimente sa réflexion philosophique, et ce penseur sublime n'a jamais à la bouche que cochers, menuisiers, savetiers et maçons. Aussi bien use-t-il des mêmes mots que les paysans et les femmes. « D'un pas mol et ordinaire » il gravit les sommets de la pensée. Il agite des questions capitales, et « chacun l'entend ».

De l'« art » et des « sciences » il n'emprunte rien. Dans ses enseignements, les plus simples reconnaissent leurs moyens et leur force. « Il n'est possible d'aller plus arrière et plus bas ⁸ ».

Au fard de la rhétorique « artiste » et sophistiquée d'un Lysias,

1. 1588, III, 12, VI, 302 ; — cf. *ibid.*, VI, 270, et 1588, III, 13, VII, 82.

2. 1595, III, 13, VII, 21.

3. 1580, II, 11, III, 147 ; — cf. 1588, III, 13, VII, 21 ; — 1595, III, 12, VI, 296.

4. 1580, II, 11, III, 158 ; — cf. 1588, III, 5, VI, 34 ; — III, 12, VI, 305.

5. 1595, II, 12, III, 276 sq.

6. 1588, III, 2, V, 198.

7. 1588, III, 12, VI, 269.

8. Cf. 1588, III, 12, VI, 268 sqq.

Montaigne se complaît donc à préférer ouvertement la paisible sincérité du discours qu'il tint à ses juges ¹. Mais c'est avec enthousiasme, c'est avec enchantement qu'au dogmatisme et à l'artificieuse dialectique d'Aristote il oppose la philosophie « toute en mœurs et en action ² » et la candeur ³ de son cher Socrate.

*
*
*

La technique du dialogue platonicien ne lui était pas moins plaisante.

Socrate nous invite à limiter l'étude des sciences inutiles pour approfondir plus à l'aise celles-là qui seront de notre usage ⁴. Il démontre qu'« il ne nous faut guère de doctrine pour vivre à notre aise », et, ce faisant, il libère notre âme d'un lourd fardeau. Mais, par surcroît, il nous apprend que la doctrine est en nous, et nous propose les moyens de l'y découvrir et de nous en aider ⁵.

De cette maïeutique, il est remarquable que Montaigne ne nous entretienne avec quelque détail qu'après 1588. Réserve faite de menues indications d'importance secondaire, les informations que nous tenons de lui sur cette méthode et sur le jugement qu'il en fait datent de l'édition posthume de son livre.

Mais il est sûr ⁶ qu'il connaissait de longue main cette fameuse obstétrique des esprits. Et du reste les analogies sont évidentes entre la conférence montaignienne et le dialogue socratique.

Notons d'abord que, comme la conférence, le dialogue est la négation du dogmatisme.

Quel que soit le problème en cause, Platon se fait une loi rigoureuse de ne jamais conclure. Même, il se garde de formuler aucune opinion catégorique : « il ne prescrit rien à certes ⁷ », dit Montaigne, qui goûte à le constater tant de satisfaction qu'il revient là-dessus par quatre fois dans la seule *Apologie*. Jamais, à sa connaissance, doctrine philosophique ne fut moins « assévérante » et moins doctrinaire que celle de Platon ⁸ : et cela d'un propos si franchement déli-béré qu'on se demande s'il n'a pas choisi la forme du dialogue « pour

1. 1595, III, 12, VI, 296.

2. 1595, III, 13, VII, 77.

3. 1588 et 1595, III, 12, VI, 297.

4. 1595, I, 26, II, 44.

5. 1588, III, 12, VI, 272.

6. Voir la date de la citation précédente.

7. 1595, II, 12, IV, 4 ; — cf. *ibid.*, IV, 9.

8. 1595, II, 12, III, 294.

loger plus déceimment en diverses bouches » les discords et les contradictions de sa pensée ¹.

Le dialogue est, comme la conférence, une escrime habile et preste, et d'où tout pédantisme est exclu.

Toujours Socrate « va demandant et émouvant la dispute » ; jamais il ne l'arrête, jamais il ne manœuvre que pour la raviver ou pour la faire rebondir. Il n'a, dit-il, d'autre science « que la science de s'opposer ² ». C'est, au surplus, le sourire aux lèvres que lui-même il accueille les objections et les réserves qu'a suscitées son « discours ³ ». Il sait, en vérité, la riche complexité de notions apparemment homogènes ; mieux que personne il conçoit la fluidité mouvante des idées ; il se complait à en sonder les aspects multiples : s'il pose une question, c'est dans l'espoir qu'on lui en retournera « une ruchée ⁴ ».

Enfin, comme le dialogue, la conférence est en quelque mesure une pédagogie.

Car il nous l'a dit lui-même, il arrive à Montaigne, en conférant, de disputer plus en faveur de son interlocuteur qu'en faveur de la dispute. Sa manière habituelle est de faire premièrement parler ceux avec qui il converse ⁵ ; puis, s'il les juge en valoir la peine, sans doute, à son tour, parlera-t-il « à eux ⁶ ». Pareillement, dans ses conférences avec son disciple (et que sont d'autre ses leçons dialoguées ?) le gouverneur rêvé par Montaigne le fera « trotter » devant lui ⁷.

VI

Dans l'intention générale de l'*Art de Conférer*, nous voici donc conduits à reconnaître, sinon l'influence directe de Platon, du moins l'ouvrage d'une intelligence qui travaille, pour ainsi dire, dans le plan de la pensée platonicienne.

1. 1595, II, 12, III, 295.

2. 1595, II, 12, III, 294.

3. 1595, III, 8, VI, 86.

4. 1588, III, 13, VII, 10.

5. 1580, I, 17, I, 97 sq.

6. 1595, I, 26, II, 29.

7. Ce n'est pas là le seul point commun aux deux Essais. Les pages 36 et 37 de l'*Institution* (*On lui apprendra de n'entrer en discours*, etc.) sont, sinon le premier jet de l'*Art de Conférer*, du moins le portrait fermement dessiné d'un jeune conférant.

A la logique traditionnelle, toute en formules desséchées et en procédés mécaniques, la conférence vient opposer une dialectique vivante et naturelle.

A l'autorité du témoignage livresque comme à la tyrannie du préjugé elle substitue la libre analyse des réalités immédiates.

*
* *

Ceci nous remet en mémoire la confession d'un grand professeur.

Ayant, dit Ramus, conformément aux lois de notre Université, consacré trois ans et six mois à la philosophie de l'école, c'est-à-dire à étudier, discuter et pratiquer la logique de l'*Organon* (de tous les écrits d'Aristote ce sont principalement, pendant le cours de ces trois années, les traités logiques qu'on clame et qu'on reclame), ayant, dis-je, occupé de la sorte cette période de temps, je fus déclaré digne du grade de maître ès arts, et reçus le laurier philosophique.

Compte tenu des années de ma vie que j'avais usées à l'acquisition de ce savoir scolaire, je cherchai dès lors comment je pourrais, par la suite, tirer parti de cette technique dialectique de l'*Organon*, que je venais d'approfondir à force de travail et de clameurs.

Avais-je, dans l'intelligence de l'histoire et la connaissance du passé, le jugement plus sûr ? Étais-je orateur plus éloquent ? poète plus fécond ? Non certes. Pour le dire d'un mot, je constatai qu'en rien cette logique-là ne m'avait rendu plus expert.

Ramus nous peint sa désillusion :

Infortuné ! dit-il. L'effroi me glaça. Je gémis du fond de mon cœur et je pleurai sur moi-même : car je pensai que par une triste et misérable fatalité j'étais né totalement impropre au service des Muses. N'étais-je pas, malgré tant d'efforts, hors d'état d'apercevoir ni de discerner quoi que ce fût de profitable dans ces œuvres logiques si célèbres, dont chacun prônait les mérites ¹ ?

1. Ramus, 1569, col. 153 : « Cum tres annos sexque menses in philosophia scholastica, ex Academiae nostrae legibus, posuissem, logicis *Organi* libris cognoscendis, disputandis, meditandis (ex omnibus Aristotelicis libris logici praecipue toto triennii tempore clamantur et reclamantur), cum, inquam, tempus illud ita traduxissem, et jam ut absolutus artium scilicet magister philosophica laurea donatus essem, subducta aetatis meae ratione, in scholasticis artibus consumptae, consideravi quibus in rebus logici *Organi* artes, quas antea tot clamoribus et sudoribus didiceram, imposterum exercerem. Non in historia et antiquitate rerum prudentiorem, non in dicendo disertioerem, non in poësi promptiorem, non denique ulla in re talibus logicis me sapientioerem factum deprehendi. Hei misero mihi, ut obstupui, ut alte ingemui, ut me naturamque meam deploravi, ut infelici quodam miseroque fato, ut ingenio a Musis prorsus abhorrenti me natum esse judicavi, qui nullum fructum ejus sapientiae, quae tanta in illis logicis praedicaretur, percipere aut cernere tantis laboribus potuissem ! »

Des années passèrent, et Ramus relut les *Dialogues* de Platon.

Ici, dit-il, je l'avoue avec franchise, je trouvai le refuge le plus désiré comme le plus accueillant.

Les propos de Socrate me révélèrent cette faculté générale de la raison humaine que discuter, c'est faire usage de sa raison. Je connus que la logique était l'analyse des procédés d'invention et de disposition. Je notai par ailleurs, et ce ne fut pas la moins utile de mes découvertes, les règles d'une technique ingénieuse. Et j'appris çà et là des préceptes solides et profitables sur les diverses sortes d'arguments.

Mais la grande joie, pour Ramus comme assurément pour Montaigne, fut de constater ceci :

Socrate, lorsqu'il réfute une thèse erronée, vise avant tout à libérer ses interlocuteurs de tout parti-pris instinctif et de l'autorité du témoignage humain, à rendre leur jugement impartial et libre. Cela parce qu'il estime imbécile qu'un philosophe se laisse mollement ébranler par des façons de voir qui, la plupart du temps, sont captieuses et mensongères, au lieu d'accorder son ferme assentiment à ce qu'il reçoit pour vrai, ayant toutes raisons de le tenir pour tel¹.

Et Ramus d'abandonner l'aride et stérile Aristote, pour « socratiser », comme il dit².

*
* *

Dans un esprit moins cartésien, Montaigne ne nous propose-t-il pas, lui aussi, de « socratiser ? »

Ces deux hommes de tempérament si divers vont chercher l'un et l'autre dans une sorte d'escrime intellectuelle un antidote aux effets nocifs du savoir dogmatique et livresque.

C'est là, semble-t-il, par réaction contre l'accablante érudition de l'humanisme encyclopédiste, un besoin de la pensée européenne, en cette seconde moitié du siècle.

Traitant des études de théologie, les rédacteurs du projet de *Ratio Studiorum* jésuitique (1586) désavouent eux-mêmes ceux de leurs

1. Id., *ibid.*, col. 155 : « Hic, ut verum fatear, optatissimus mihi et gratissimus salutis portus fuit. Ex Socratis enim sermonibus generalem illam rationis humanae facultatem percepi idem esse disserere et ratione uti ; partitionem inventionis et dispositionis logicam esse cognovi ; sed praeterea, quod omnium maximum fuit, vidi regulam artificiosae methodi ; tum varia variis locis de argumentorum generibus seria et utilia praecepta didici. Id etiam in Platone valde probavi et amavi, quod Socrates in falsis opinionibus refellendis id unum maxime sibi proponeret, ut eos, quos contra disputaret, a sensibus opinionum et testimoniis hominum avocaret, traduceretque ad aequitatem animi et libertatem judicii : quia philosophis stultum esse censeret hominum sententiis, quae plerumque fallaces essent et mendaces, potius temere commoveri, quam rei cognitae et ex omnibus caussis perceptae constanter assentiri. »

2. Id., *ibid.* : « Quid vetat paulisper σωκρατίζειν ? »

confrères dont, disent-ils, le zèle se limite à faire des lectures, à écrire des traités, à les réunir en volumes, dont la science est « dans leurs manuscrits », et qui négligent l'usage de la controverse, la tenant pour inutile¹.

En faveur de la disputation, qu'ils souhaitent restaurer et remettre en honneur, ils font valoir des considérations, d'ordre pédagogique pour la plupart, que nous avons examinées et sur quoi il n'y a pas lieu de revenir.

Mais, donnant au débat une ampleur philosophique, ils écrivent ce que voici :

Les gens de bon conseil ont toujours eu la conviction que la philosophie et la théologie s'apprennent bien moins au cours magistral qu'en discutant.

On trouve en effet ici le moyen le plus sûr d'estimer jusqu'à quel point un homme a compris ce qu'il professe par écrit ou de vive voix. Ici se met à l'épreuve la solidité des idées personnelles, vu que bien souvent ce qui, dans la chambre à coucher, brille d'une clarté rayonnante perd tout éclat dans les discussions d'école.

Par ailleurs, quand l'adversaire se fait pressant, nous sommes contraints de tendre toutes nos facultés. La plupart des idées ou des arguments qui nous viennent sous l'assaut d'autres intelligences ne se seraient jamais présentés à notre esprit dans la quiétude du cabinet.

Nous prenons connaissance des inventions d'autrui. Elles apportent quelque lumière sur des cas douteux. Elles nous ouvrent le chemin pour d'autres trouvailles. Ou bien, si elles ne nous plaisent qu'à moitié, la science des moyens dont dispose l'adversaire nous aide à y trouver une parade, et à renforcer les nôtres...

Une seule controverse est plus utile que de nombreuses séances de cours²...

De quel profit sera donc une « conférence ! »

1. 1586, *Rat. Stud.*, *MGP.*, V, 102 : « Videas non paucos in legendo, in scribendo, in compaginandis quae scripserunt, totos esse, disputationem vero effugere, negligere, otiosam existimare, habere tandem Theologiam non tam in memoria atque intelligentia quam in libris papyraceis reconditam. »

2. *Ibidem*, p. 103 : « Semper vero viri graves sibi persuaserunt, addisci Philosophiam ac Theologiam non tam audiendo quam disputando. Illic enim certissimum fit periculum, quantum quis intelligat ea quae scribit aut docet : et quanta sit firmitas privatarum cogitationum, cum non rare quae splendescere videntur in cubiculo sordeant in scholasticis concertationibus. Tunc etiam, dum ab adversario premimur, cogimur omnes ingenii nervos intendere, et pleraque tunc extendimus urgentibus aliis, quae in otio atque umbra nunquam venissent in mentem. Audimus aliorum inventa, quae aut lucem aliquam rebus dubiis afferunt, aut viam aperiunt ad aliquid aliud excogitandum ; aut, si minus placent, perspectis adversarii effugiis, et iis possumus occurrere facilius, et nostra firmius communire... Tandem et gravissimorum virorum iudicio et experimento comprobatur, disputationem unam plus prodesse quam lectiones multas... »

CONCLUSION

Tous jugements universels sont lâches et dangereux.

MONTAIGNE.

CHAPITRE XIX

CONCLUSION

I

Du fait même qu'elles tendent à préciser les raisons philosophiques dont s'anime et se nourrit l'antipathie de Montaigne pour la pédagogie des collèves, les pages qu'on vient de lire marquent le terme de notre enquête et l'achèvement de notre travail.

Partis de considérations d'ordre matériel et terre à terre (durée des études, emploi du temps, discipline, etc.), nous avons en effet, par une progression naturelle et nécessaire, analysé les tendances et l'esprit de ces lois collégiales dont, tout d'abord, nous avions à retrouver l'ordonnance et à dessiner l'évolution. Puis s'est posé à notre esprit un problème à la fois plus ample et plus élevé : celui d'interpréter ces tendances elles-mêmes et d'en découvrir les idées motrices. Ainsi l'examen des doctrines pédagogiques nous rendait raison des règlements en usage, et ces mêmes doctrines s'éclairaient ultérieurement à la lumière des principes sur lesquels elles nous semblent basées.

Parallèlement, soucieux de discuter avec méthode les doléances, les griefs et les critiques exprimés par Montaigne à l'endroit des études scolastiques, nous les avons successivement observés sous un triple aspect.

Avec ce que nous apprenait du régime des collèves une abondante littérature technique nous avons, en premier lieu, comparé ses propres allégations sur ce point. Prouvant de façon péremptoire l'indifférence de Montaigne aux progrès apportés de son vivant à la réglementation des études et de la discipline collégiale, cette confrontation nous a conduit, pour notre part, à nous inscrire en faux contre son témoignage. A tout le moins nous paraît-elle

démontrer l'erreur qu'il y aurait à lui attribuer à la légère la valeur absolue d'un document historique.

Portant ensuite la question sur le domaine des doctrines pédagogiques, nous espérons avoir formulé, ici encore, d'utiles réserves.

Dix fois, au cours de son ouvrage, l'auteur des *Essais* répète que, férue de savoir, l'Université du xvi^e siècle se désintéresse de la culture de l'entendement et de celle du cœur. Son insistance à soutenir cette assertion, son opiniâtreté à vouloir persuader qu'il dit vrai sont bien pour forcer la conviction. Et de fait maints lettrés, non des moindres, voire maints historiens de la pédagogie ont, en l'occurrence, accepté de croire notre polémiste sur sa parole.

C'était là, selon nous, se méprendre étrangement.

Certes, il est permis de n'agréer qu'avec circonspection un enseignement aussi délibérément confessionnel que celui du xvi^e, où la vertu prend souvent le visage, toujours l'habit de la piété. Mais comment l'amour des régents pour la perfection morale inspirerait-il autre chose qu'un respect unanime ? Qui donc refuserait de s'incliner devant leur souci quotidien de forger à leurs disciples des âmes vertueuses, éprises d'honneur, de justice et de probité ?

Et, par ailleurs, à qui voudra prendre contre Montaigne la défense des méthodes de la pédagogie collégiale, sans doute il suffira de remanier en sous-œuvre l'une des thèses les plus curieuses qu'il nous ait été donné de proposer au cours de cette étude, et de montrer comment Montaigne, quand s'éveilla en lui la vocation d'écrire, usa d'abord docilement, avant de les refondre au service de son génie, de procédés de recherche et d'exposition communément enseignés, depuis un demi-siècle, dans les collèges et les Académies de son temps.

Assurément, ces méthodes ne sont pas sans défauts, puisque les modernes ont de longue main renoncé à la pratique de la disputation de même qu'ils ont abandonné la pédagogie des lieux communs. Mais là n'est point la question. Ce qu'il importait ici de mettre en lumière, ce sont les bons côtés du système. Or, quelle meilleure preuve pouvions-nous apporter de ses mérites que de montrer, à l'école des régents, Montaigne lui-même ?

Sans prétendre en aucune façon récuser en bloc son témoignage, nous refuserons donc formellement de l'accepter comme hors de conteste. Trop nombreux sont les faits qui révèlent, outre les lacunes et les erreurs de sa documentation, sa partialité non douteuse pour que nous admettions un instant qu'on puisse, sur ses déclarations, fonder un jugement véridique.

Par contre, ce que son livre nous apprend du mouvement intellectuel de son époque est du plus vif intérêt.

Nourri, comme tous les hommes de sa génération, dans la religion de la science et la vénération des savants, Montaigne n'en discerna pas moins de bonne heure les dangers de cet engouement pour une certaine forme de savoir. Alors que superstitieusement fidèles aux directives de leurs maîtres la plupart de ses contemporains persistaient à confondre l'érudition avec la culture de l'esprit et peinaient à charger leurs mémoires d'un fatras encyclopédique, notre philosophe engagea contre la tyrannie pédantesque une lutte vigoureuse et salutaire.

L'abus du savoir livresque, la part excessive faite à la mnémotecnique dans l'enseignement des arts libéraux n'avaient pu manquer de susciter des critiques et de soulever des protestations. Le mérite et l'originalité de Montaigne fut de porter la discussion hors des murailles du collège et de dénoncer, par delà le problème pédagogique, un problème social intéressant au premier chef la santé intellectuelle de la nation.

Car farcir les cerveaux d'une « suffisance » étrangère et mendrée, laisser les entendements vides, et creux les jugements, pour ne s'attacher qu'à saturer les mémoires, enseigner toutes choses doctrinalement, par préceptes et « par jargon », c'est procéder en mauvais pédagogues. Mais tarir au profit d'un savoir d'emprunt la fertilité des dons naturels, mettre les esprits hors d'état d'observer directement et le vaste monde et cet autre univers qu'est l'âme humaine, aveugler, mutiler et tronquer les intelligences, c'est, par surcroît, appauvrir l'État et se comporter en mauvais citoyens.

Comme un antidote au fétichisme de la parole écrite Montaigne réclame donc avec force le droit pour chacun de regarder en soi, autour de soi, et de réfléchir par soi-même. Contre le sec dogmatisme de l'École il se fait le champion de la pensée libre et vivante. A l'autorité despotique d'Aristote il substitue la discipline tolérante d'un Socrate. Et de la sorte, battant en brèche une philosophie superstitieuse et timorée, il contribue, pour sa large part, à libérer la pensée française, et déjà lui fraye des chemins nouveaux.

II

Interpréter comme nous proposons de le faire l'attitude de Montaigne à l'égard du « pédantisme », c'est fort évidemment soulever

de nouveaux problèmes. Chacun d'eux vaut qu'on lui consacre une étude approfondie. Aucun ne se lie à notre travail d'un lien nécessaire. Aussi, non sans regret, nous devons-nous résoudre à en différer l'examen.

Il est, par contre, une question qui nous a préoccupé constamment au cours de notre longue enquête. Nous en avons à deux reprises esquissé des solutions partielles. Tout de même elle reste en suspens.

Au risque de ne soumettre au lecteur que des hypothèses qui, peut-être, n'auront pas son agrément, nous lui devons sur ce point notre opinion totale.

*
* * *

Qu'il ait tort ou qu'il ait raison dans ses critiques (et plus encore dans le premier que dans le second de ces deux cas), Montaigne, parlant des professeurs, de leur enseignement, de leur discipline, de leurs personnes, s'exprime avec une violence qui déconcerte.

Ses propos n'ont pas seulement cette rude franchise que l'on estime et que l'on respecte chez tout polémiste persuadé, comme on dit, d'être « dans le vrai ». Ils sont invariablement ou brutaux ou sans indulgence.

Et pourquoi cela ?

En 1596, dans un discours médiocrement écrit, mais curieux, un professeur parisien, prenant la parole pour réfuter au nom de ses collègues le chapitre *Du Pédantisme*, en explique à sa façon l'injuste véhémence. Montaigne enfant aurait eu souvent à gémir sous les verges, et maintes fois, « pour être », assure plaisamment l'orateur, « plus à son aise », il aurait fait l'abandon de sa culotte. *Inde irae* ¹.

Pour simpliste que soit l'explication, elle n'en traduit pas moins une idée exacte, surtout si l'on veut bien considérer ici les verges comme le symbole de l'austère discipline collégiale. Nous-même nous avons cherché dans les amertumes et les rancœurs de sa dixième année l'un des motifs de l'animosité de Montaigne contre les pédagogues.

Ailleurs, commentant son altier mépris pour le corps professoral, nous avons expliqué par les prétentions nobiliaires de notre auteur ses aristocratiques impertinences.

1. Guérin, 1596, *Oratio Tertia*, p. 39 : « Mirari nunquam desinam Burdigalae civitatis quondam praelectum Montanum, qui ex vulgatis authoribus compilata, ne dicam surrepta edidit *Tentamenta*, puerilibus ac levissimis nititur conjecturis pedantismum (ut inscite nugatur) in extremos Indos detrudere, imo vilibus ac mechanicis artibus non pudit supponere. Cur in nos acrius exarserit nullam aliam suspicor rationem nisi quod Burdigalae, aut forsitan Lutetiae, in scholastica militia vitem aut tenerit aut fregerit, et ut expeditior fieret saepenumero femoralia deposuerit. »

A ces raisons d'ordre individuel il convient toutefois, semble-t-il, d'en adjoindre une ou deux autres, moins mesquines, que nous allons entreprendre de dégager.

*
* *

Pour exprimer ses opinions personnelles, Montaigne s'est toujours donné licence de plagier ou de pasticher autrui.

Lorsqu'il s'essaie, pour la première fois, à formuler conjointement sa critique du pédantisme français et son sentiment, à lui, Montaigne, sur l'éducation de la jeunesse française, c'est à un Romain, Sénèque, qu'il emprunte ses maximes les plus typiques ; c'est d'un Grec, Plutarque, qu'il tient les réflexions dont il les commente.

Tantôt il se borne à traduire, comme lorsqu'il professe que « notre âme s'élargit d'autant plus qu'elle se remplit ¹ », ce qui rend à la lettre l'aphorisme de son modèle latin ².

Tantôt il imite, non sans gaucherie, un mouvement du philosophe antique, et d'un dialogue nerveux et concis (*Hoc Zeno dixit. — Tu quid? — Hoc Cleanthes. — Tu quid?*) ³ il donne une paraphrase d'un style moins serré, où, usant d'une pratique courante à son époque ⁴, il substitue les noms familiers de Cicéron, de Platon, d'Aristote à ceux, moins généralement connus, de Cléanthe et de Zénon ⁵.

Mais toujours les maximes qui condensent ou dessinent sa pensée lui viennent des *Lettres à Lucilius*, à moins que la lecture de Plutarque ne l'ait fait plus riche d'une image ou d'une idée.

Or, nous ne saurions l'oublier, ces sentences de Sénèque que Montaigne s'approprie, ces réflexions de Plutarque qu'il « met en place marchande » ne sont point dans leurs œuvres des notations abstraites.

Tout comme Montaigne, ainsi que l'a justement rappelé M. Villey ⁶, l'un et l'autre ont mené campagne contre les pédants de leur siècle.

Du même zèle que son disciple français, Plutarque censura le goût de ses contemporains pour une vaine érudition. Sénèque persifla de son côté ces philologues qui consacrent à d'oiseuses recherches le

1. 1580, I, 25, II, 3.

2. Sénèque, *Lettre* 108.

3. Sénèque, *Lettre* 33.

4. Ainsi, plagiant Cicéron (*Orat.*, 11), Du Bellay (*Déf.*, I, II, chap. 1) substituée au nom d'Ennius celui de Marot, au nom de Pacuvius celui d'Héroët.

5. 1580, I, 25, II, 7.

6. Villey, *Sources* etc., II, 100.

labeur de toute leur vie¹. Avant l'auteur des *Essais* il affirma sa haine du dogmatisme, et soutint que la raison et la vérité sont le bien de tous². Quant aux sophismes des philosophes à la mode, à leur rhétorique prétentieuse, au néant de leur pensée, on sait de quelle ironie hautaine il en parla³.

Il est donc à présumer que Montaigne, polémiquant contre les « pédants » de son siècle, s'inspirera en quelque mesure des campagnes menées en leur temps par les maîtres qu'il s'est choisis.

Rappelons l'illustre précédent de Du Bellay, qui, livrant bataille aux détracteurs des lettres françaises, calqua sur le plaidoyer de Cicéron en faveur du latin contre le grec sa défense du français contre le fanatisme des « latiniseurs⁴ ».

Il semble que l'observation des faits soit pour confirmer en partie cette présomption.

Sans doute, au chapitre *Du Pédantisme*, ce que nous appellerons les réminiscences critiques de Sénèque et de Plutarque sont rares et discrètes. Nous venons de signaler la seule évidente. Mais ailleurs, en diverses occasions, il nous paraît que la satire de Montaigne est comme l'écho des brocards de Sénèque.

Parfois, lorsque nous écoutons l'auteur des *Essais* railler la scolastique de son temps, le souvenir de Sénèque se présente de lui-même à notre esprit.

« Le jambon fait boire, écrit burlesquement Montaigne ; le boire désaltère ; par quoi le jambon désaltère⁵ ». Plaisante et, selon toute apparence, classique parodie de ce verbalisme mécanique où se complaît alors la dialectique officielle. Mais ce syllogisme-ci ne vaut-il pas bien l'autre : « On ne confie jamais un secret à quelqu'un qui dort ; or, à l'homme de bien, on confie un secret ; donc l'homme de bien ne dort pas ». Cette fois, ce n'est pas Montaigne, c'est Sénèque qui s'amuse d'une facétie d'étudiants⁶.

Ailleurs, l'imitation est flagrante.

A deux reprises, en effet⁷, Montaigne affecte d'assimiler ceux qu'il nomme « les savants », c'est-à-dire les virtuoses de la dialectique, à ces joueurs de passe-passe dont la souplesse de doigts sur-

1. Voir en particulier Sénèque, *Lettre* 88.

2. Cf. Mont., 1580, I, 26, II, 31 et Sénèque, *Lettres* 12 et 16.

3. Voir en particulier Sénèque, *Lettre* 117.

4. Cf. *De Finibus*, I, 4 sqq. et *Acad.*, I, 7, et d'autre part *Déf. et Ill.*, l. I, chap. 12 et l. I, chap. 10.

5. 1580, I, 26, II, 63.

6. Sénèque, *Lettre* 83. Cf. *Lettre* 82 (Mont., 1595, III, 4, V, 238) et *De Benef.*, VII, 7.

7. 1588, II, 12, III, 292 ; — III, 8, VI, 90.

prend et « force nos sens ». Sénèque traita pareillement de jongleurs (*circulatores, praestigiatores* ¹) les logiciens et les rhéteurs de la Rome impériale. Allons-nous imaginer que son lecteur assidu ait oublié cette circonstance ?

Menus détails, nous le savons et l'avouons sans détour. Détails, tout de même, de nature à faire douter que Montaigne, lors de ses attaques contre l'Université de son temps, ait eu l'esprit parfaitement libre de toute influence étrangère. Détails qui induisent à conjecturer que peut-être, si franche que puisse être sa conviction, l'expression n'en est pas tout à fait sincère, au sens latin de ce terme.

Mais il y a plus grave.

Les faits donnent en effet à penser que son goût du pastiche entraîna quelquefois Montaigne à transgresser les limites de la justice et du bon sens.

En voici la preuve.

Ce n'est pas sans émoi que nous avons vu notre auteur, dans une page célèbre de l'édition posthume, signaler à mots couverts comme un péril pour la vertu des écoliers telle façon de châtiment fort en honneur dans les collèges. Nous nous étonnions qu'en tout fustigateur il parût soupçonner un pédéraste. Nous nous en affligions, et cherchions honnêtement, à défaut d'une excuse impossible, une explication de son parler imprudent.

Proposons donc ici une hypothèse.

Dans les dernières années de sa vie, Montaigne relit l'*Institution Oratoire* ². D'un passage fameux du livre premier, il avait, dès avant 1588, emprunté sa critique des punitions corporelles ³. Il parcourt de nouveau ce chapitre. Cette fois-ci, une allusion de Quintilien à la scélératesse de certains souilleurs d'enfants retient son attention. Elle confirme d'un argument nouveau sa haine et son dégoût des peines afflictives. Il le note en marge de son exemplaire des *Essais*. Quoi de plus naturel ?

Le malheur a voulu qu'il oubliât de « digérer », comme il dit, la réflexion du pédagogue antique. Une inadvertance plus fâcheuse encore la lui fit insérer telle quelle dans sa diatribe contre les régents, et du coup lui prêta, quoi qu'il en eût, l'allure agressive et choquante d'une imputation diffamatoire.

1. Cf. Sénèque, *Lettres* 40 et 45.

2. Cf. Villey, *Sources*, etc., I, 203.

3. Cf. notre chapitre V, p. 88.

Mais reprenons son Essai quelques lignes plus haut :

C'est une vraie geôle de jeunesse captive.

On la rend débauchée, l'en punissant avant qu'elle le soit.

Arrivez-y sur le point de leur office, vous n'oyez que cris, et d'enfants suppliciés, et de maîtres enivrés en leur colère.

Il y a gros à parier ¹ que la seconde phrase — qui n'est d'ailleurs pas trop claire — transpose librement une opinion de Quintilien sur la maladroite tactique de certains disciplinaires.

Quant au contexte...

Érasme a de même écrit :

Tu dirais que ce n'est point une école, mais une bourrellerie.

On n'oit rien léans fors que les sons des férules et palmelles, coups de verges, cris, pleurs, soupirs et sanglots ; on n'y oit rien que cruelles menaces ².

Est-il interdit de supposer que, dans l'identité des deux mouvements, il y a sans doute autre chose qu'un pur hasard ³ ?

Non certes, et, malgré notre volonté d'être prudent, nous ne saurions celer notre conviction qu'en écrivant son réquisitoire Montaigne avait présente à l'esprit la fameuse *Déclamation* d'Érasme sur la manière de bien instruire les enfants.

Cet écrit célèbre date au plus tard de 1529. La discipline scolaire qu'on y prend à partie est donc de cinquante ans au moins plus archaïque que celle des années où, presque sexagénaire, Montaigne révisait et complétait la cinquième édition de son livre.

Montaigne imitant ici l'invective d'Érasme contre la barbarie de certains professeurs du début du xvi^e siècle, tout comme il s'appropriä un jugement de Quintilien sur la dépravation de tels pédagogues du premier, voilà, n'est-il pas vrai ? qui aiderait à comprendre l'anachronisme avéré, manifeste, patent de son acte d'accusation.

Par ailleurs, quelque grand que soit leur courroux, Érasme, en 1529, Curion, en 1555, n'en sacrifient pas moins au goût du jour. L'un rappelle la férocité de Mézence contempteur des dieux, l'autre la cruauté sanguinaire d'un Néron. L'un évoque le taureau de Phalaris, « tyran inhumain », l'autre les thalames de fer des Euménides.

1. Cf. notre chap. V, page 88, note 2.

2. Érasme, *Déclamation*, etc., trad. P. Saliat, 1537, f^o 29.

3. De même Curion se souvient d'Érasme lorsqu'il écrit, 1555, p. 146 : « Regnare jam passim videas Orbilius istos, plagosum et indoctum Grammatistarum genus : antra illa, in quibus deblaterant, ferreos ceu Eumenidum thalamos misero ejulatu undique audias personare. »

Et c'est dans la langue nombreuse et cadencée des *Verrines* qu'ils lancent un anathème saturé de souvenirs virgiliens.

Le développement de Montaigne est d'un humanisme plus sobre. Il n'est pas moins éloquent, d'une éloquence consciente et voulue.

Puisque la véracité des faits allégués nous a paru plus que contestable, puisqu'au surplus le dessin du passage impose à notre esprit des réminiscences littéraires, peut-être nous sera-t-il donc permis de n'y point voir la naïve expression d'une indignation spontanée. Peut-être, sans chercher ni créer le scandale, pourrons-nous dire de cette page justement célèbre que le sentiment qui l'inspira fut sans doute dépourvu d'artifice, mais qu'elle est d'abord et surtout, dans sa virtuosité délibérée, un morceau de bravoure.

De même, jugeant dans son ensemble la campagne de Montaigne, nous n'entreprendrons pas de nier l'évidence. L'aversion du philosophe pour la pédagogie de son temps fut très réelle. Gentilhomme, il méprisa par surcroît de tout son cœur les magisters, ses contemporains. Cette antipathie méprisante eut, selon toutes les probabilités, des raisons admissibles. Mais, compte tenu des considérations que nous venons d'énoncer, nous nous croyons fondé, une fois de plus, à dénier aux *Essais* polémiques toute valeur documentaire. Car il est impossible d'y faire le départ des expériences de l'homme et des souvenirs du lettré.

*
* *

Voici encore qui justifiera notre réserve.

Sophistes et rhéteurs antiques avaient pris plaisir à des divertissements littéraires (disputations *in utramque partem*, déclamations *pro et contra*, *progymnasmata* au nom significatif¹, palinodies, et généralement *meditationes* de tout genre) dont l'objet était, comme dit Sénèque, d'essayer le fil des esprits², et, tout en la délassant, d'assouplir l'intelligence³. Elles éprouvaient et exerçaient la fertilité de l'invention, l'ingéniosité de la disposition, la richesse et l'élégance de l'élocution, non sans l'arrière-pensée de surprendre, d'éblouir et de charmer.

La Renaissance italienne remit à la mode (si tant est qu'elles soient jamais tombées en désuétude) ces frivoles et paradoxales

1. On dit en latin *praeexercitamenta*. Cf. Cerutus, *Dialogus de recta adolescentulorum institut.*, Vérone, 1593, p. 33.

2. Sénèque, *De Benef.*, V, 12 : « Tentant enim acumen animorum. »

3. Cf. Sénèque, *De Benef.*, VI, 1 ; VII, 1.

récréations. L'Europe s'en engoua. Leur vogue fut en France considérable.

Or, l'un des maîtres du genre fut, comme l'on sait, l'Allemand Henricus Cornelius Agrippa, dont le *De Incertitudine et Vanitate Scientiarum* parut en 1530, et fut souvent réimprimé.

Montaigne lut ce livre avec plaisir, et nous savons, par les travaux de MM. Strowski et Villey, que, de façon assez singulière, il y documenta son *Apologie*.

Agrippa, dans son *factum*, se présente à nous comme un universitaire qui se repent d'avoir eu foi en la science ¹.

A en juger par le fastidieux pédantisme de certains chapitres ², il n'a point répudié, en même temps qu'il abjurait leur croyance, les pires habitudes d'esprit des professeurs de son époque. Il est vrai qu'au cours de son long ouvrage il lasse et il écœure tout autant par le lourd entassement de paradoxes faciles et rarement spirituels.

Quoi qu'il en soit, non content de fulminer la condamnation dédaigneuse de toutes les branches du savoir, Agrippa s'en prend aux « précepteurs » eux-mêmes. Il leur reproche leurs méthodes, les traitant, par exemple, dans sa préface, de « monstrueux professeurs de mémoire ». Jamais paradoxe n'exprima vérité plus manifeste. Mais il y a, par ailleurs, moins de sel que de grossière discourtoisie à traiter, comme il le fait (lui aussi !) de « pouilleux » les régents de lettres et de grammaire ³, à insinuer, parlant des « géomètres », que leurs études leur ont brouillé l'esprit « en manière que tout l'hellébore du monde ne suffirait à purger leurs cerveaux ⁴ », ou à situer les philosophes entre les bêtes brutes et les hommes, vu qu'ils ont, de plus que les animaux, « quelque discours de raison et d'intelligence », mais que l'incertitude de leurs « opinions glissantes et variables » ne permet point de les tenir pour des humains ⁵.

Pesantes espiègleries. Laborieuses et rustiques turlupinades.

Au reste, tournons les pages de la *Declamatio*. Nous y lisons que les médecins sont des meurtriers et homicides ⁶, les prêtres des « hommes rapineux et avarés ⁷ », les nobles de « renommés vaut-néants ⁸ ». A tous (et à toutes) l'auteur excelle à dédier un mot aimable.

1. Cf. Agrippa, trad. Mayenne-Turquet, 1605, p. 88 v^o, p. 127 v^o, et ailleurs.

2. Voir en particulier les chap. 50, 51 et 52.

3. Agrippa, préface, p. 2.

4. Agrippa, p. 67 r^o.

5. Agrippa, p. 129 r^o.

6. Agrippa, p. 291 r^o.

7. Agrippa, p. 166 r^o.

8. Agrippa, p. 228 v^o.

Nous laisserions à leur néant ces bouffonneries si Montaigne, le cas échéant, ne se faisait l'imitateur d'Agrippa paradoxiste. Imitateur, à vrai dire, d'une malice moins lourdement appuyée, d'une ironie mille fois plus subtile, et dont la verve repose des mornes frénésies de son modèle. Imitateur cependant, à n'en point douter.

On connaît sa joyeuse satire des médecins ¹. Elle est d'une lecture bien agréable. Montaigne y persille Hippocrate avec verve, mais sans brutalité excessive. Et sa « dyspathie naturelle à la médecine » lui suggère bien sarcasme sur sarcasme, mais sa plaisanterie reste de bon goût.

Il accusera les médecins de rendre la santé malade, « pour garder qu'on ne puisse en aucune saison échapper leur autorité ». Il assurera qu'on les voit tous les jours « imputer les uns aux autres la mort de leurs patients ». Il citera Nicoclès, et sa définition de la médecine comme l'art de tuer les gens impunément. Mais nulle part il ne prononcera les mots injustes et malsonnants d'assassins, de meurtriers ou d'homicides.

Et pourtant c'est un fait acquis ² que pour écrire cette fantaisie il fit au pamphlet d'Agrippa de larges emprunts.

Ailleurs, cet homme de goût qui confesse aimer la lecture des poètes « d'une particulière inclination ³ », ce dilettante qui analyse divinement l'émotion dont elle « ravit et ravage » son jugement ⁴ déclare la poésie « un art folâtre et subtil, déguisé, parlier, tout en plaisir, tout en montre ⁵ » ; et sans doute est-il pour quelque chose dans cette façon de palinodie, le souvenir du *Paradoxe* où l'on dénigre en effet l'art des poètes comme un « dangereux appât de paroles emmiellées », et les poètes eux-mêmes comme des mystificateurs dont « l'étude n'est que d'abuser... le monde par les déguisements de leurs fables ⁶ ».

Or, voici qu'à cinq ou six reprises ⁷, et non pas seulement dans la première version des *Essais*, mais aussi dans les éditions subséquentes, nous trouverons sous la plume de Montaigne le procès de la culture de l'esprit.

1. *Essais*, II, 37.

2. Cf. Villey, *Sources*, etc., I, 61.

3. 1580, I, 26, II, 21.

4. Cf. 1595, I, 37, II, 170 sq.

5. 1588, III, 3, V, 219 sq.

6. Cf. Agrippa, chap. IV, *De la Poésie*.

7. Cf. 1580, I, 51, II, 273 sq. ; — 1580, II, 12, III, 274 sq. ; — 1588, III, 9, VI, 120 ; — 1595, I, 25, II, 19 ; — et ailleurs quelques notations éparses.

Complaisamment, il attirera notre attention sur les dangers individuels d'une « téméraire avidité » de savoir ¹. Il mettra tout autant d'insistance à montrer que seules « se sont maintenues en un état... bien policé » les « républiques » qui bannirent hors de leurs frontières orateurs, poètes et savants. « L'étude des sciences, assure-t-il, amollit et effémine les courages » : témoin, si vous voulez, la Rome primitive, qui semble avoir porté « des hommes de plus grande valeur, et pour la paix, et pour la guerre », que celle où sévirent les écrivains et les lettrés.

Cette thèse, Montaigne en défendra les ultimes conséquences. Mal satisfait de glorifier aux dépens d'Athènes l'ignorante Lacédémone, il feindra de louer en Tamerlan, par contraste avec l'emboisement maladif des civilisés, le champion d'une saine et virile et bienfaisante barbarie.

Est-il besoin de rappeler ² que ces considérations n'ont même pas le mérite d'être neuves, et que maint *progymnasma* antérieur aux *Essais* soutint précisément ce même paradoxe ?

Constatons, en tout cas, qu'en cette circonstance encore Montaigne doit au *De Incertitudine* plusieurs des « exemples » dont il était son artificieuse opinion ³, et qu'une fois de plus s'affirme, avec son goût pervers pour l'ennuyeux ouvrage d'Agrippa, sa prédilection pour le paradoxe.

N'est-il donc pas naturel de supposer que, dans sa critique des mœurs universitaires, Montaigne s'inspira pareillement d'Agrippa ? Car enfin le philologue sordide du chapitre *De la Solitude* et les magisters ahuris de l'Essai *Du Pédantisme* ont tout l'air d'être du même sang que les pouilleux grammairiens d'Henri-Corneille et que ses géomètres insanes.

De toute façon, il n'est, à notre sentiment, guère permis de mettre en doute l'exagération caricaturale des portraits tracés par Montaigne et l'outrance préméditée de ses propos.

Un écrivain italien du xvi^e siècle dépeint, lui aussi, sans la moindre bienveillance les professeurs et gens de lettres.

Ce sont, dit-il, des exaltés et des impulsifs. Il n'est pas d'âmes

1. 1595, I, 26, II, 51 ; — cf. 1582, II, 12, III, 260 et 266 ; — 1595, II, 12, IV, 43.

2. Villey, *Sources*, etc., II, 174 sqq.

3. Cf. Agrippa, p. 6 v^o, et Montaigne, 1580, II, 12, III, 274 et 280. Comparer aussi avec les textes cités à la page précédente, note 7, Agrippa, pp. 1 v^o, 6 r^o, 33, 35, 36 r^o, etc. — Et voir Villey, *Sources*, etc., II, 179.

plus irascibles, plus orgueilleuses, plus infatuées d'elles-mêmes, plus prétentieuses, plus hautaines, plus outrecuidantes, ni d'esprits plus superficiels, plus frivoles, plus instables, plus utopistes, plus indécis, plus opiniâtres. La sottise crédulité de certains d'entre eux n'a d'égale que l'obstination de certains autres à nier l'évidence elle-même. Conscients de leur valeur, vaniteux de leur savoir, ils se regardent comme des dieux et tiennent le reste pour néant (*omnia prae se nihil esse, se Deos... esse existimant*). Ne sont-ils pas d'une autre argile que l'humanité banale ? Mais l'humanité banale a sa revanche, car elle méprise ces gueux râpés et minables, qui, pour la plupart, n'ont pas un sou vaillant et font maigre chère ¹.

  vitons de prendre au sérieux ce pittoresque crayon d'une arrogance d  penaill  e, encore que, par plus d'un trait, il rappelle expressément les croquis de Montaigne. Avec une entière franchise, dès les premières pages de son *progymnasma*, Lilius Gregorius Gyraldus nous prévient que sa diatribe n'est que littérature, qu'il l'a composée à l'imitation des d  clamateurs et des sophistes antiques (*declamatorum more ac sophistarum*), et qu'il ne parlera que *per ludum et jocum* ².

Toujours Montaigne fut amoureux du paradoxe ³. Il se plaît, nous l'avons dit, à soutenir une opinion contraire à la sienne ⁴. Il aime à saisir les choses « par quelque lustre inusité ⁵ ». Volontiers il admet que tels de ses « discours » puissent passer pour paradoxaux ⁶, ou qu'on risque d'interpréter à tort comme l'authentique expression de sa pensée ce qu'il n'a dit que par badinage ⁷.

Pourquoi sa « dyspathie » au pédantisme aurait-elle répudié les vives et vigoureuses formules du paradoxe ? Lorsqu'il écrit, contre toute vraisemblance, qu'on tient les enfants des collèges «    la g  ne et au travail » quatorze ou quinze heures par jour ; lorsqu'il assure, en termes excessifs, qu'au lieu de les « convier aux lettres et leur en donner goût, on ne leur présente... qu'horreur et cruauté » ; lorsque, de façon mensongère, il les peint séquestrés dans des geôles affreuses et gémissant sous la f  rule, comment hésitons-nous à reconnaître qu'il entend bien plutôt frapper l'imagination du lecteur qu'obtenir l'assentiment de sa raison ? Et pourquoi prenons-nous ses propos au pied de la lettre ?

1. Gyraldus, 1551, pp. 147, 161, 166 sq.

2. Gyraldus, 1551, p. 126 et p. 129 sq.

3. L'expression est de M. Strowski, *Montaigne*, p. 153.

4. 1580, II, 12, IV, 98.

5. 1595, I, 50, II, 268.

6. 1588, III, 5, VI, 7.

7. 1595, III, 5, VI, 7. — Cf. 1588, III, 8, VI, 118.

Peu d'écrivains se sont aussi habituellement divertis à formuler en termes outranciers des idées justes. Irons-nous supposer que, renonçant à sa manière constante, il ait scrupuleusement pesé ses paroles dans sa critique des professeurs et magisters ? Et serons-nous excusables de nous obstiner à chercher dans son livre un tableau véridique de la vie de collège en France aux alentours de 1580 ?

III

Loin de nous, répétons-le, tout parti-pris de dénigrer notre auteur.

Nous nions que ses opinions sur la pédagogie de son temps soient impartiales. Du moins les estimons-nous sincères ; et ce que nous venons d'incriminer, ou, plus exactement, d'analyser de notre mieux, c'est l'insincérité des procédés littéraires dont il use pour les exprimer, c'est l'imposture de sa rhétorique fallacieuse et paradoxiste.

Cette réserve une fois faite, nous n'en serons que plus à l'aise pour considérer une dernière fois, en toute liberté d'esprit, sa campagne contre l'enseignement pédantesque, et pour dire quelle en fut, à notre avis, la principale et judicieuse raison.

Cette raison, elle est, croyons-nous, d'ordre « politique », et ce que Montaigne met en cause, ce qui explique l'insistance de ses attaques, ce qui légitime sa haine chaque jour grandissante pour le pédantisme, c'est, selon notre conviction, la totale inaptitude des méthodes pédagogiques de son siècle à l'instruction et à l'éducation de la noblesse.

*
* *

Qu'on veuille bien se remémorer les programmes scolaires et leur intention générale.

Ce qu'un enfant vient acquérir au collège, c'est normalement, avec une latinité décente, la pratique de ces « arts parlières » qui constituent le trivium. Grammaire, rhétorique, dialectique, tel sera, ou peu s'en faut, le seul objet de son labeur ; tel sera l'unique aliment de son esprit.

C'est que ce cycle d'études n'est pas conçu pour se suffire à lui-même. Son excuse est précisément de n'être, dans la pensée de ceux qui en ont dressé le plan, qu'une discipline préparatoire.

Après avoir suivi la filière des classes, un adolescent sortira de première le cerveau meublé de connaissances dont il sera bien inca-

pable de trouver l'emploi ? Belle merveille ! Nous n'avons rien fait pour qu'il en fût autrement.

Certes, nous nous sommes préoccupés de former ses mœurs, de lui inculquer l'amour de Dieu et l'habitude de la vertu. Mais ce n'est guère qu'en cela que nous l'avons armé pour la vie. Nous n'avons eu, par ailleurs, d'autre dessein que de le conduire au seuil de l'une des quatre Facultés, et de mettre à son service, comme disait Baduel, « les sciences auxiliaires sans quoi l'on ne peut ni connaître ni pratiquer les autres arts ».

La théologie, le droit, la médecine ou l'enseignement : voilà, dans l'avenir, la vocation probable du bambin qui vient s'asseoir sur les bancs d'un collège.

Mais prenons le cas d'un enfant qui ne doit être ni clerc, ni juriste, ni médecin, ni professeur. Sa condition sociale, les projets paternels, ses dispositions et ses aptitudes sont tels que jamais il n'aura lieu d'ambitionner le laurier académique.

Quel profit ce garçon-là tirera-t-il des leçons des régents ? Que lui servira, par exemple, d'écrire ou de parler les langues savantes ? De quel fruit lui pourront bien être grammaire, rhétorique ou logique ? L'acquisition laborieuse des arts libéraux n'aura pour lui que des épines. Le dégoût d'avoir malaisément ingéré tant de choses inutiles lui ôtera pour toujours le goût d'apprendre.

Il perdra son temps et sa peine. Par surcroît, l'effort qu'il aura fait pour loger dans sa mémoire un lourd bagage encyclopédique abrutira son entendement, perverti d'ailleurs, comme nous l'avons montré, par la superstition du savoir livresque.

S'il ne doit pas vêtir un jour la robe du magistrat ou la soutane du prêtre (il ne sera, en effet, ni professeur, ni médecin), le jeune gentilhomme est, plus qu'aucun autre enfant, mal à sa place dans un collège.

Il n'est pas né pour gagner sa vie par l'exercice d'une profession libérale ou d'un art mécanique. C'est l'épée à la main qu'il servira le pays. Ou bien il ira représenter son roi auprès d'une cour étrangère, il gouvernera une ville, une province, il aura charge d'administrer les affaires publiques.

Qui donc, soit au gymnase, soit à l'Académie, l'orientera, même de loin, vers sa carrière d'officier ? Cherchez-y qui lui « roidisse » l'âme et le corps ! Et qui donc, dans ces « écoles de parlerie » que sont les collèges, dressera l'intelligence du futur homme d'État à juger les gens et les choses, ou tendra sa volonté vers l'action ?



On imaginerait malaisément pédagogie plus extravagante ; et l'on conçoit sans peine que la noblesse française du xvi^e siècle n'ait confié qu'à contre-cœur ses enfants aux régents des collèges.

Mais rares étaient les membres de l'aristocratie assez fortunés pour offrir à leurs fils un précepteur et une éducation particulière. S'ils ne se résignaient à les envoyer à l'école commune, les autres n'avaient apparemment qu'un recours : celui de les faire admettre comme pages et « domestiques » dans la maison d'un grand personnage : pratique traditionnelle, pratique séculaire qui n'était pas sans avoir ses bons côtés, mais dont on ne saurait nier qu'elle était peu faite pour exhorter les jeunes seigneurs à l'étude, et qu'elle tendait bien plutôt à les en détourner à tout jamais.

Le gentilhomme sans fortune n'a donc, nous semble-t-il, au temps de Montaigne, d'autre alternative que de vouer délibérément à une demi-ignorance son fils aîné, héritier présomptif de son nom et chef futur de la famille, ou de l'envoyer chercher au collège une demi-science aussi fâcheuse que le défaut de savoir.

C'est pourquoi la majeure partie des gens d'épée est fort ignare.

Montaigne en fait l'aveu, et ses contemporains confirment largement son témoignage.

Si l'auteur des *Essais* écrit en 1580 : « Quasi toute notre noblesse a la haine des livres ¹ », Droit de Gaillard, en 1579, n'est pas moins dur pour cette même noblesse française, lorsqu'il lui reproche pareillement « ses mœurs gothiques de haïr les lettres et les lettrés, comme si les livres et les armes étaient choses incompatibles ² ».

Quelques années plus tard, nous entendons le maréchal de La Noue regretter que maints gentilshommes tiennent leurs enfants pour assez instruits s'ils savent lire et écrire ³ ; et semblablement un ami et un camarade de classe de Montaigne, Henri de Mesmes, qui nous a laissé des *Mémoires* intéressants à plus d'un titre, pourra dire, non sans esprit, qu'« en France ceux qui ont les armes n'usent guère de plumes qu'à leurs chapeaux ⁴ ».

Notons, au surplus, que, pour la plupart, les nobles ayant passé

1. 1580, I, 26, II, 72.

2. Dr. de Gaillard, 1579, p. 231. — Voir aussi ce même ouvrage, p. 50 sq.

3. La Noue, 1587, p. 127.

4. Henri de Mesmes, *Mémoires*, édit. Ed. Fremy, p. 127.

par la discipline latinisante des collèges s'empressent, une fois libérés du joug pédantesque, de désapprendre le latin ¹.

Le préjugé nobiliaire encourage grandement au mépris de la culture scolastique.

Maintenant comme hier, quand un gentilhomme s'adonne « à l'étude de la langue grecque et latine », ses compagnons disent volontiers qu'il en faut faire un clerc, et que l'épée ne lui est convenable ². Montaigne confesse que de son vivant, aux personnes de condition, on ne propose généralement « pour toute béatitude que l'honneur, et pour toute perfection que la vaillance ³ ».

En vain, blâmant la « lourdisse et ignorance » des gens de guerre, Pierre Messie consacre un chapitre de ses *Diverses Leçons* à établir, par l'exemple des stratèges antiques, combien « les lettres » sont nécessaires à qui « suit l'exercice et art militaire ⁴ ». En vain Droit de Gaillard reprend cette démonstration ⁵ déjà déduite « en un livre de la guerre fait par Robert Valturin ⁶ ». La noblesse reste habituellement très sourde aux enseignements de l'histoire.

La mauvaise volonté de certains est si nette et si manifestement irréductible qu'en désespoir de cause La Noue ne paraît espérer de salut qu'en l'autorité et décision du prince : « Pour voir, dit-il, un bon fruit de la nourriture de la noblesse, la diligence des parents n'y suffit pas seulement, mais aussi est besoin que les règlements publics y entretiennent ⁷ ».

*
* *

Ni les préventions des nobles contre l'institution universitaire, ni l'obstination de l'Université à persister dans une routine désastreuse n'étaient pour aider à résoudre le problème.

Pourtant de bons esprits comprenaient l'urgence d'une solution ; et, si nous en croyons La Noue, ils étaient, après tout, suffisam-

1. Cf. Cl. Minos, 1576, p. 34 : « Pudorem non mediocrem nuper nobis regnique Gallici hominibus injectum esse constat proxima superioris anni protectione Polonorum et Lituanorum in hanc ipsam Franciæ metropolim Lutetiam. Nulli enim vel pauci admodum nobiles Galli Latine sciebant ; et cum maxime colloquendum esset ad novos illos hospites conciliandos et fovendos statua taciturniores solo nutu respondere cogeantur. » — Le discours auquel nous empruntons ces lignes est d'octobre 1574.

2. La Noue, 1587, p. 217.

3. 1580, II, 17, IV, 257.

4. Pierre Messie, *Diverses Leçons*, trad. Gruget, 1580, p. 373 et suivantes.

5. Dr. de Gaillard, 1579, p. 230.

6. Pierre Messie, *Diverses Leçons*, p. 377.

7. La Noue, 1587, p. 137.

ment en nombre, les gentilshommes qui, persuadés que « les sciences servent d'un grand ornement aux nobles et les rendent plus dignes d'administrer toutes charges publiques », souhaitaient « qu'en leur premier âge ils (fussent) abreuvés d'une si bonne liqueur ¹ ».

Depuis longtemps, la pédagogie italienne, préoccupée de la question que nous sommes en train d'examiner, avait énoncé ce principe que les fils de la noblesse devaient recevoir une éducation différente de celle des autres enfants ².

Sans exiger de nos principaux ou de nos recteurs d'Académie une refonte aussi complète des programmes et des méthodes d'enseignement, on pouvait cependant faire valoir à leurs yeux deux considérations inspirées du simple bon sens.

La première, La Noue la formule heureusement lorsqu'il rappelle « que l'homme voué pour la guerre n'a que faire d'étudier si avant aux sciences que ceux qui se veulent par elles agrandir ou enrichir ³ ». De même, La Primaudaye note les doléances « des pères de cette noblesse », qui désirent « de voir leurs enfants non grands orateurs, subtils dialecticiens, doctes jurisconsultes ou curieux mathématiciens, ains seulement assez instruits en la doctrine de bien vivre suivant les traces de la vertu et par la connaissance des choses passées depuis les premiers siècles jusques à présent ⁴ ».

A une initiation technique dont ils n'auront jamais à tirer parti, on propose donc de substituer, à l'usage des enfants de la noblesse, une éducation où la place d'honneur soit attribuée à la philosophie morale et à l'histoire.

Quant au second grief, il vise et condamne ce principe de non-simultanéité dont nous nous sommes à diverses reprises entretenus. Occupés, en moyenne, quatre ou cinq années à l'étude exclusive de la grammaire latine, les jeunes nobles, jusqu'à l'âge de quinze ou de seize ans, sont astreints à approfondir les deux autres arts du trivium : et c'est au moment précis où leur labeur pourrait enfin porter fruit, c'est au seuil d'une culture humaine, libérale et bien-faisante qu'ils doivent renoncer aux « lettres », l'heure ayant sonné d'apprendre leur métier de soldats. Leurs pères, bon gré, mal gré,

1. La Noue, 1587, p. 132.

2. Voir, par exemple, chez Gerini, II, 337 sq., un exposé des idées de Francesco Tommasi sur les programmes et les méthodes d'enseignement considérés en fonction des diverses conditions sociales.

3. La Noue, 1587, p. 134.

4. La Primaudaye, *Académie française*, 1577, cité par Villey, *Sources*, etc., II, 453.

les retirent trop tôt du collège, « qui est au temps qu'ils viennent avecques le jugement et discours à mieux profondier et considérer la beauté des sciences ¹ ».

On relèverait, çà et là, d'autres récriminations, relatives, la plupart du temps, aux « longueurs qu'on tient aux collèges en l'instruction des enfants ² ». Mais chacun sait, dit sagement La Noue, qu'en toute chose « il y a du mal entremêlé avecques le bien ». Les deux chefs d'accusation essentiels sont bien ceux que nous venons de signaler.

Montaigne parle expressément le même langage.

Il regrette, lui aussi, la nécessité où sont les jeunes gentilshommes d'interrompre leurs classes « avant que d'avoir pris appétit » aux lettres, puisqu'on les retire, l'adolescence venue, « à une profession qui n'a rien de commun avec les livres ». Ainsi, le plus ordinairement, l'aristocratie est privée des bienfaits du savoir, alors qu'affranchis de l'apprentissage de la guerre les « gens de basse fortune », bourgeois et roturiers, ont à peu près seuls licence de « s'engager tout à fait à l'étude ³ ».

Et Montaigne, lui aussi, s'élève contre l'excessive technicité des programmes scolaires. Il partage, à l'évidence, sur ce point, non pas seulement les idées de La Primaudaye ou de La Noue, mais aussi les préoccupations des nombreux éducateurs qui, sous l'inspiration des pédagogues italiens, dressèrent au cours du xvi^e siècle maints plans d'études conçus pour l'institution des enfants de noble famille, et dont le dessein, identique au sien propre, fut de former non des grammairiens, des philologues ou des logiciens, mais des gentilshommes ⁴.

*
* *

Considérée sous cet angle particulier, la polémique de Montaigne prend, à notre avis, son vrai caractère.

Montaigne n'est pas un éducateur de métier. Pas davantage il n'est un théoricien de la pédagogie. Qu'il lui prenne fantaisie de donner son sentiment sur quelque problème précis relatif à l'institution de la jeunesse, son ignorance de la technique scolaire éclate aux yeux. Nous en avons apporté, croyons-nous, la preuve indis-

1. La Noue, 1587, p. 133.

2. La Noue, 1587, p. 134. Cf. La Primaudaye, *ibidem*.

3. 1595, I, 25, II, 15.

4. Cf. 1580, I, 26, II, 59.

cutable¹. Il serait aisé d'en fournir une autre démonstration non moins convaincante².

Au reste, l'auteur des *Essais* s'est médiocrement soucié de se tenir au courant du mouvement pédagogique. Ses opinions sur la vie de collège sont pratiquement fondées sur ses souvenirs d'enfance, encore qu'à Bordeaux, tant au collège de Guyenne qu'au collège de la Madeleine, celui qui devait devenir le premier magistrat de la ville eût licence d'observer et de juger tout à son aise.

Par contre, en tant que philosophe et qu'homme politique, Montaigne a lucidement aperçu les côtés faibles et les dangers du système pédagogique en faveur de son temps.

Philosophe, il a mis en garde ses contemporains contre les méfaits du savoir dogmatique et livresque. Avec infiniment de bon sens et de sagesse il a préconisé d'y porter remède par une meilleure exercice des esprits et par la culture méthodique de leurs richesses propres et naturelles.

Politique, il a publiquement dénoncé l'absurdité d'une discipline intellectuelle conçue au seul bénéfice d'une clientèle de futurs spécialistes, les futurs étudiants des Écoles ; et contre cette erreur séculaire il a utilement pris en main les intérêts des autres classes de la nation, particulièrement de la noblesse.

Telles sont, résumées à grands traits, les ultimes conclusions du présent travail.

1. Voir notre chapitre V.

2. Comparer avec son opinion sommaire sur l'enseignement en commun (1595, I, 26, II, 29) les pages que consacrent à cette question les pédagogues italiens et français.

NOTICE BIBLIOGRAPHIQUE

NOTICE BIBLIOGRAPHIQUE

I. — OUVRAGES PUBLIÉS AU XVI^e SIÈCLE

N.-B. — Nous marquons d'un astérisque les livres dont la lecture nous a été particulièrement profitable, et de deux astérisques ceux dont nous avons fait un constant usage au cours de notre travail.

- * * Acad. Nemaus., 1582. — Academiae Nemausensis leges ad optimarum Academicarum exemplar, collatis doctissimorum virorum judiciis, summa cura et diligentia instauratae atque emendatae. Nemausi, 1582.

Bibl. Nat., R 6.793.

(Ce règlement, attribué à Jean de Serres, recteur de l'Académie, a été réimprimé par Ménard dans son *Histoire de Nîmes*, Paris, 1750 et années suivantes).

AGRIPPA, *Paradoxe*, trad. Mayerne-Turquet. — Paradoxe sur l'Incertitude, vanité et abus des sciences traduite en françois du latin de Henri Corneille Agrippa, 1605 (par Louis de Mayerne-Turquet, cf. Barbier, 43.772).

Bibl. Munic. de Lyon, 800.342.

(L'original latin a paru en 1530 à Anvers).

- * * ANTONIANO, 1586. — Dell'educazione cristiana e politica de' figliuoli libri tre, di Silvio Antoniano, poi cardinale di S. Chiesa, scritti ad istanza di S. Carlo Borromeo, ridotti all' odierna lezione da Carlo A. Barbiellini. Milano, 1824.

Mus. Pédag., 31.228.

(De cet ouvrage, Ph. Guignard a donné à Troyes en 1856 une traduction fort infidèle. *Mus. Pédag.*, 31.229. — Guignard, dans sa préface, p. xv, dit que le livre d'Antoniano, achevé en 1581, parut à Vérone en 1584. Il semble sûr de son fait. Mais j'ai préféré dater le livre de 1586 avec Barbiellini, t. I, p. vi. — Le texte original est introuvable à Paris comme à Lyon ; et de l'édition Barbiellini je ne connais que l'exemplaire du Musée Pédagogique).

- * Auch, 1565. — Les règlements du Collège d'Auch ont été réimprimés par M. Paul Bénétrix dans son travail sur *les Origines du Collège d'Auch*, que nous citons ci-dessous. L'original qu'il a eu entre les mains date de 1565.
- * (BADUEL), 1540. — (Claude Baduel) De Collegio et Universitate Nemausensi. Lyon, 1540.
Bibl. Nat., Rp 9.704.
 (Prospectus de quelques feuillets, non paginé).
- * BADUEL, 1544. — De officio et munere eorum qui juventutem erudientem suscipiunt epistola Claudii Baduelli ad Jacobum Sadoletum cardinalem et episcopum Carpentoractensem. Lyon, 1544.
Bibl. Maz., 20.651.
- * BADUEL, 1552. — Claudii Baduelli Instituta literaria quibus demonstratur quemadmodum disciplina juventutis in Gymnasio sit constituenda : pro tempore missa ad ornatissimum virum ac prudentissimum hominem Mansancalum, supremæ curiæ Tolosanae præsidem.
Bibl. Maz., 20.559.
 (A la suite de Cl. Baduelli annotationes in M. T. Ciceronis pro Milone et pro M. Marcello orationes. Lyon, 1552).
- Béarn, 1568. — Lois collégiales de l'Académie de Béarn, 1568-1580, p. p. Paul de Félice. Paris, 1889.
Bibl. Nat., 8° R 9.447.
 (Ces lois, dit M. de Félice, ont été promulguées en 1568. La copie qu'il publie semble dater de 1580).
- BÈZE, 1559. — Th. de Bèze. Discours tenu à Genève le 5 juin 1559.
 (A la suite des Lois des Écoles de Genève, *Bibl. Nat.*, D² 2.845).
- * BODIN, 1559. — Jo. Bodini Oratio de instituenda in Rep. juventute ad senatum populumque Tolosatem. Tolosae, 1559.
Bibl. Maz., 14.433.
- BODIN, 1572. — J. Bodini Methodus ad facilem historiarum cognitionem. Paris, 1572.
Bibl. Munic. de Lyon.
 (Première édition, 1566).
- BRUNNFELS, 1519. — Othonis Brunnfelsii Moguntini Carthusiani De corrigendis studiis severioribus praeceptiunculae breves. Strasbourg, 1519.
Bibl. Maz., 11.120.
 (Auteur d'une De disciplina et institutione puerorum paraenesis qui eut de nombreuses éditions. Cf. *Rép. Ouvr. Péd.*, p. 90).

BRUTUS, 1582. — Io. Michaëlis Bruti De Historiae laudibus, sive de certa via et ratione, qua sunt rerum scriptores legendi liber unus. Cracoviae, 1582.

Bibl. Maz., 41.673.

(Sur Bruto, voir *Rép. Ouvr. Péd.*, p. 92).

BULENGERIUS, 1566. — Petri Bulengeri De utilitate quae ad populum Gallicum rediret, si sancte Regis edictum servaretur de adhibendis in singulis Galliae oppidis praeceptoribus a quibus gratuito egentiores adolescentuli ingenuis artibus erudirentur. Paris, 1566.

Bibl. Maz., 27.006.

CHARRON, édit. 1607. — Pierre Charron, *De la Sagesse*, Bordeaux, 1607.

Bibl. Munic. de Lyon, 339.980.

(Première édition, 1601).

* CHYTRAEUS, 1564. — David Chytraeus. De ratione discendi et ordine studiorum in singulis artibus recte instituendo. Wittebergae, 1564.

Bibl. Nat., Z 10.547.

(Sur David Kochhaff, dit Chytraeus, voir *Rép. Ouvr. Péd.*, p. 155).

CHYTRAEUS, 1595. — Davidi Chytraei Regulae studiorum seu de ratione et ordine discendi in praecipuis artibus recte instituendo. Leipzig, 1595.

Bibl. Nat., Z 10.550.

* CONSTIT. S. J. — *Constitutiones Societatis Jesu*, au tome II, première partie, pages 8 à 69, des *Monumenta Germaniae Paedagogica* cités plus loin.

(Rédigées après 1540 ; publiées en 1559).

CURION, *De ingen. art.* — Caelii Secundi Curionis De Ingeniis Artibus Oratio Lausannae habita, s. d.

Bibl. Maz., 46.687.

(Sur Curion, voir la *Grande Encyclopédie*, v^o *Curioni*, et surtout Gerini, *Gli scrittori pedagogici italiani del secolo decimosesto*, Turin, 1897, au mot *Curione*).

* * CURION, 1555. — Caelii Secundi Curionis Schola, sive de perfecto grammatico libri tres. Ejusdem de liberis honeste et pie educandis libellus. Bâle, 1555.

Bibl. Maz., 20.159 et 22.325 B.

DICKIUS, 1564. — De optima studiorum ratione idque in omni facultatum genere Methodus Leopoldo Dickio I. C. autore. S. l., 1564.

Bibl. Maz., 22.328.

ERASME, *De pueris*. — De pueris statim ac liberaliter instituendis libellus elegans, Desiderio Erasmo Roterodamo auctore. Lyon, 1551.

Bibl. Maz., 28.028.

(La Bibl. de l'Arsenal possède de cet ouvrage une édition datée de 1529 ; et la Bibl. Nat. un *De pueris instituendis libellus* daté de 1523).

* ERASME, *Déclamation*, etc., trad. P. Saliat. — (Erasme) *Déclamation* contenant la manière de bien instruire les enfants dès leur commencement, avec un petit traité de la civilité puérile, le tout translaté nouvellement de latin en françois par Pierre Saliat. Paris, 1537.

Bibl. Maz., 28.029 Rés.

(Traduction du précédent ouvrage).

* FABER, 1569. — *Disciplina scholastica* Basilii Fæbri Sorani, s. l., n. d.

Bibl. Nat., Z 11.215.

(Ce livre a été imprimé à Leipzig en 1579. La dédicace est datée de 1569. Le *Rép. Ouvr. Péd.*, p. 272, signale à la Bibl. Nat. une édition qu'il date de 1565, et qui aurait paru à Quelburg).

FABER, *Elench. leg.* — *Elenchus legum et disciplinae scholasticae quam nuper in ludis repurgatis inclytæ et amplissimæ ditionis suae constituit illustrissimus Princeps D. Julius Dux Brunovicensis et Lunæburgensis.*

(A la suite de la *Disciplina Scholastica* du même auteur).

FAREL, 1534. — Le *Sommaire* de Guillaume Farel, réimprimé d'après l'édition de l'an 1534 par J.-G. Baum. Genève, 1867.

Bibl. Nat., D² 13.144.

FLAMINIUS, 1524. — Jo. An. Flaminii Forocorneliensis *Dialogus de educatione liberorum ac institutione ad R. P. An. Puccium Pistoriensem Episcopum*. S. l., n. d. (en fait : Bologne, 1524, cf. *Rép. Ouvr. Péd.*, p. 289).

Bibl. Maz., 10.298.

* FUNGERIUS, 1584. — De puerorum disciplina et recta educatione liber per Joannem Fungeri Leovardiensem. Antverpiæ, 1584.

Bibl. Maz., 22.328.

(Sur Fongers, voir le *Rép. Ouvr. Péd.*, p. 303. Le Répertoire latinise son nom en *Fungerus*, nous-même en *Fungerius* : peut-être *Fungeri* vaudrait-il mieux ?).

DR. DE GAILLARD, 1579. — *Méthode qu'on doit tenir en la lecture de l'Histoire, vray miroir et exemplaire de nostre vie...* par Pierre Droit de Gaillard, avocat à la Cour. Paris, 1579.

Bibl. Maz., 30.624.

(Il latinise son nom en P. Justus Gaillardus Campanus ; cf. son édition de Frégose, Paris, 1578, *Bibl. Maz.*, 52.387).

- * Genève, 1538. — Ordo et Ratio docendi Genevae in Gymnasio, 12 janvier 1538, p. p. A. J. Herminjard au tome IV de sa *Correspondance des Réformateurs dans les pays de langue française*. Paris, 1872.
Bibl. Nat., 8° H 336.
- * Genève, 1559. — Ordre des Escoles de Genève. Genève, 1559.
Bibl. Nat., D² 2.845.
- * Genève, 1561. — Les Ordonnances ecclésiastiques de l'Église de Genève. Item l'Ordre des Escoles de ladicte cité. Genève, 1561.
Bibl. Nat., D² 2.846.
- GUÉRIN, 1596. — Paedagogii defensio adversus injecta in praeceptorum ordinem convicia. Auctore Francisco Guerino Abrincensi... Paris, 1596.
Bibl. Nat., X 18.431.
- GYRALDUS, 1551. — Lili Gregorii Gyraldi Ferrariensis... progymnasma adversus literas et literatos ad Joannem Franc. Picum Mirandulen. Principem. Florence, 1551.
Bibl. Maz., 34.471.
(Sur cet auteur, voir la *Grande Encyclopédie*, v° *Giraldi*. A la suite du Progymnasma, deux dialogues *De Poëtis nostrorum temporum*, où il est parlé de Gaza).
- HERESBACH, 1570. — Conr. Heresbachii De educandis erudiendisq. principum liberis Reipublicae destinatis, deque Republica christiana administranda. Francfort, 1570.
Bibl. Maz., A, 11.604.
(Sur Heresbach, voir *Rép. Ouvr. Péd.*, p. 357).
- LAMBIN, 1566. — D. Lambini Monstroliensis Litterarum Graecarum in Schola Parisiensi doctoris regii oratio de rationis principatu et recta institutione, habita idib. Octobr. anno MDLXVI in gymnasio Samaro-brivensi... Paris, 1566.
Bibl. Nat., X 3.431.
- LA NOUE, 1587. — François de La Noue, Discours politiques et militaires. Bâle, 1587. (Cinquième Discours : De la bonne nourriture et institution qu'il est nécessaire de donner aux jeunes gentilshommes français).
Bibl. Munic. de Lyon, 302.966.
- LAUNOY, 1578. — Discours chrétien contenant une remontrance charitable aux parens du soin et diligence qu'ils doivent employer à bien instruire ou faire instruire et endoctriner leurs enfans ; ensemble du fruit qu'on recueille de tel labeur : et des maux qui adviennent du contraire. Où il est parlé des sciences principales, esquelles ils doivent

être enseignez chacun selon son sexe, son état et vocation. Par Mathieu de Launoy. Paris, 1578.

Bibl. Maz., 25.000.

- * *MGP.*, II. — *Monumenta Germaniae Paedagogica*, tome II (en deux parties) : *Ratio Studiorum et Institutiones Scholasticae Societatis Jesu* (1), p. p. G. M. Pachtler, S. J., Berlin, 1887.

Bibl. Nat., 8° R 7971 (2).

(Par *MGP.*, II, nous renvoyons à la première partie de ce tome, et par *MGP.*, II, 2 à la seconde).

- * * *MGP.*, V. — Tome V de la même collection (aux pages 25-218, le projet de *Ratio Studiorum* jésuitique de 1586).

MICQUEL, 1558. — De constituenda apud Aurelios juventutis disciplina oratio a Jo. Lodoïco Micquello juventutis moderatore habita in ampliori Juris Civilis auditorio X Cal. Februarii 1558. Paris, 1558.

Bibl. Maz., 10.318.

- * MIDDENDORP, 1570. — *Officiorum scholasticorum libri duo*, quorum prior tam juventutis quam populi Christiani magistrorum, qui divinas et humanas literas publice privatimque docent, munus edisserit, posterior vero praecipua auditorum populi officia complectitur. Auctore Jacobo Middendorpio. Coloniae, 1570.

Bibl. Maz., 28.059.

(Sur Middendorp, voir *Rép. Ouvr. Péd.*, p. 444).

CL. MINOS, 1575. — Claud. Minos. De liberali adolescentum institutione in Academia Parisiensi. Declamationes contrariae, quarum summa quaestio est, An sit commodius adolescentes extra Gymnasia quam in Gymnasiis ipsis institui... Paris, 1575.

Bibl. Maz., 27.006.

CL. MINOS, 1576. — De re literaria orationes tres, habitae in Academia Parisiensi per Claudium Minoem Divionensem. Paris, 1576.

Bibl. Maz., 27.006.

FR. NAUSEAE, *De puero*, 1536. — Friderici Nauseae Blancicampiani... *De puero literis instituendo consiliorum liber primus*. Cologne, 1536.

Bibl. Maz., 22.328 et 22.325 B.

(Sur Fred. Nausea, voir *Rép. Ouvr. Péd.*, p. 470).

PÉRION, 1544. — Joach. Perionis Cormoeriaceni De Dialectica libri III. Bâle, 1544.

Bibl. Maz., 27.593.

PHILOMUS. *De laud. liter.*, 1567. — Petri Philomusi clerici Veneti De laudibus literarum oratio. Venise, 1567.

Bibl. Maz., 10.289.

- * RAMUS, 1562. — (Ramus) *Advertissements sur la Réformation de l'Université de Paris*, au Roy. Paris, 1562.

Bibl. Maz., 27.004 Rés.

- RAMUS, 1569. — *P. Rami Scholae in liberales artes*. Bâle, 1569.

Bibl. Maz., 379 A.

- RAPICIUS, 1551. — *Jovita Rapicius. De liberis publice ad humanitatem informandis liber*. Venise, 1551.

Bibl. Maz., 11.120.

- RIVIVS, 1550. — *De institutione puerorum*, autore Ioanne Rivio Atthen-doriensi. Lyon, 1550.

Bibl. Maz., 22.325 B.

(Le Répertoire, p. 567, signale de ce même auteur un *De puero-rum institutione liber I*, publié à Louvain en 1546).

- ROSCIUS, 1540 ? — *L. Vitruvii Roscii Parmensis De ratione studendi atque docendi libellus*. (Venise), s. d.

Bibl. Maz., 11.120.

(Le Répertoire, p. 570, signale du même auteur un *De docendi studendique modo* etc., publié à Bologne en 1536).

- SADOLET, 1533. — *Jac. Sadoleti De liberis recte instituendis liber*. S. l., 1533.

Bibl. Maz., 28.223.

- * * SCHENKEL, 1576. — *Tabula publicae Scholae Mechliniensis, summam rei scholasticae complectens, omnibus doctentibus perutilis*, a Lamberto Schenkelio Dusilvio, ejusdem scholae rectore, collecta. Antverpiae, 1576.

Bibl. Nat., Rés. R. 2665.

(Sur Schenkel, voir *Rép. Ouvr. Péd.*, p. 590).

- * * *Schol. Aquitan.*, 1583. — *Schola Aquitanica*. Programme d'études du Collège de Guyenne au xvi^e siècle, réimprimé avec une préface, une traduction française et des notes par Louis Massebieau. Paris, 1886.

Bibl. Maz., 54.133/7.

(Le texte original de la *Schola* est à la *Bibl. Nat.*, Z. 103 Rés.).

- STURM, 1539. — *De literarum ludis recte aperiendis liber* Joannis Sturmii. Argentorati, 1539.

Bibl. Maz., 22.325 B.

(De cet in-8^o le Répertoire, p. 613, connaît une édition de 1537).

- TABOUROT, *Bigarrures*, édit. 1662. — *Tabourot des Accords*, Le Quatriemes des Bigarrures du seigneur des Accords, Paris, 1662 (chap. I : Quelques traits utiles pour l'institution des enfans).

Bibl. Munic. de Lyon, 319.774.

(Ce quatrième livre date de 1585, cf. Villey, *Sources* etc., I, 223).

VERDIER, 1580. — Les Diverses Leçons d'Antoine du Verdier... suivais celles de Pierre Messie. Lyon, 1580.

Bibl. Munic. de Lyon, 323.332.

(Première édition, 1577, cf. Villey, *Sources* etc., I, 123).

* * VERREPAEUS, 1573. — Institutionum scholasticarum libri tres... conscripti per Simonem Verrepaeum. Antverpiae, 1573.

Bibl. Maz., 22.328 A.

(Sur Verrepaeus, voir *Rép. Ouvr. Péd.*, p. 662).

VERREPAEUS, 1582. — De ingenuis scholasticorum moribus Simonis Verrepaei libellus. Primae puerorum institutioni non utilis tantum sed etiam valde necessarius. Antverpiae, 1582.

Bibl. Nat., X 8.440.

VIVES, 1539. — Joan. Lodovici Vivis De recta ingenuorum adolescentum ac puellarum institutione libelli duo, multa eruditione ac pietate referti. Bale, 1539.

Bibl. Maz., 22.878.

(Dédicaces datées de 1523).

II. — OUVRAGES MODERNES

A) SUR MONTAIGNE :

J. LANGLAIS. — L'éducation avant Montaigne et le chapitre de l'*Institution des Enfants*. Paris, 1907.

F. STROWSKI. — Montaigne. Paris, 1906.

(Une nouvelle édition de ce livre a paru en 1931).

P. VILLEY. — Les Sources et l'Évolution des *Essais* de Montaigne. Paris, 1908. 2 vol. (Thèse de Paris).

P. VILLEY. — Les Livres d'Histoire moderne utilisés par Montaigne. Contribution à l'étude des sources des *Essais*. Paris, 1908. (Thèse complémentaire).

(Nous citons ainsi cet ouvrage : Villey, *Sources* etc., III).

P. VILLEY. — Les *Essais* de Michel de Montaigne. Paris, 1932.

G. LANSON. — Les *Essais* de Montaigne. Paris, 1930.

J. DE ZANGRONIZ. — Montaigne, Amyot et Saliat : Études sur les sources des *Essais* de Montaigne. Paris, 1906.

B) SUR LA « CHOSE UNIVERSITAIRE » AU XV^e ET AU XVI^e SIÈCLES :

F. BRUNOT. — Histoire de la Langue française des Origines à 1900.
Tome II. Paris, 1927 (2^e édition).

GERINI, I. — G. B. Gerini. Gli scrittori pedagogici italiani del secolo decimoquinto. Turin, 1896.

Mus. Péd., 44, 873.

GERINI, II. — G. B. Gerini. Gli scrittori pedagogici italiani del secolo decimosesto. Turin, 1897.

Mus. Péd., 45, 128.

Rép. Ouvr. Péd. — Répertoire des Ouvrages Pédagogiques du XVI^e siècle (Bibliothèques de Paris et des départements). Paris, 1886.

(Ce Rapport, adressé par le Directeur de l'Enseignement primaire, Ferd. Buisson, au Ministre de l'Instruction Publique, m'a rendu d'inappréciables services. Mais il est fort incomplet, comme me l'ont démontré mes recherches à la Bibliothèque Municipale de Lyon. MM. les Bibliothécaires de la Mazarine ont mis à ma disposition un exemplaire du Répertoire enrichi par un de leurs collègues, M. Paul Nerais, de très abondantes et très précieuses additions).

P. BÉNÉTRIX. — Un Collège de province pendant la Renaissance. Les Origines du Collège d'Auch, 1540-1590. Paris, 1908.

D. BOURCHENIN. — Étude sur les Académies Protestantes en France au XVI^e et au XVII^e siècles. Paris, 1882.

J. M. DREVON. — Histoire d'un Collège Municipal (le Lycée d'Agen) aux XVI^e, XVII^e et XVIII^e siècles. Agen, 1889.

E. GAULLIEUR. — Histoire du Collège de Guyenne. Paris, 1874.

SYSTÈME DES RÉFÉRENCES.

Les renvois aux *Essais* de Montaigne sont ainsi formulés :

1580, I, 25, II, 14,

c'est-à-dire : texte de 1580, livre I, essai 25, tome II, page 14 de l'édition Motheau et Jouaust.

..

Les références aux documents d'origine jésuitique se liront ainsi :

MGP., II, 2, 194

= *Monumenta Germaniae Paedagogica*, tome II, deuxième partie, page 194 ;

1580, *MGP.*, II, 263

= document de 1580, *Mon. Germ. Paed.*, tome II, première partie, page 263 ;

1586, *Rat. Stud.*, *MGP.*, V, 110

= projet de *Ratio Studiorum* de 1586, *Mon. Germ. Paed.*, tome V, page 110.

*
* *

Les autres références à des documents du xvi^e s'interpréteront aisément à l'aide de notre Notice Bibliographique.

Par exemple :

Verrepaeus, 1573, p. 102

renvoie à ladite page des *Institutiones scholasticae*,

comme :

Curion, 1555, p. 146

à ladite page de la *Schola* dudit auteur.

VU LE 6 AVRIL 1933.

Le Doyen de la Faculté des Lettres
de l'Université de Paris,

II. DELACROIX

VU ET PERMIS D'IMPRIMER

Le Recteur
de l'Académie de Paris
S. CHARLÉTY

TABLE DES MATIÈRES

	AVANT-PROPOS.....	11
SECTION I. — LE RÉGIME DES COLLÈGES		
<i>Chapitre</i>	<i>I.</i> — Le Régime des Collèges.....	15
LE RÉGIME INTELLECTUEL		
<i>Chapitre</i>	<i>II.</i> — Les Programmes.....	17
<i>Chapitre</i>	<i>III.</i> — L'Emploi du Temps.....	37
LE RÉGIME DISCIPLINAIRE		
<i>Chapitre</i>	<i>IV.</i> — La Discipline.....	62
<i>Chapitre</i>	<i>V.</i> — De Castigatione Liberorum.....	82
<i>Chapitre</i>	<i>VI.</i> — 1580 ? ou 1540 ?.....	100
SECTION II. — L'ESPRIT DES COLLÈGES		
<i>Chapitre</i>	<i>VII.</i> — L'Esprit des Collèges.....	117
LA CULTURE MORALE		
<i>Chapitre</i>	<i>VIII.</i> — I. Définition et Position du Problème	121
<i>Chapitre</i>	<i>IX.</i> — II. La Morale Chrétienne.....	128
<i>Chapitre</i>	<i>X.</i> — III. La Morale Antique	142
LA CULTURE INTELLECTUELLE		
<i>Chapitre</i>	<i>XI.</i> — I. Les Disputationes.....	158
<i>Chapitre</i>	<i>XII.</i> — II. Les Cahiers de Lieux Communs...	178
<i>Chapitre</i>	<i>XIII.</i> — Montaigne à l'École des Régents.....	190

SECTION III. — **LE SAVOIR LIVRESQUE**

<i>Chapitre</i> XIV. — Le Savoir Livresque.....	211
<i>Chapitre</i> XV. — Le Savoir Livresque dans les Collèges.	214
<i>Chapitre</i> XVI. — Le Savoir Livresque dans l'Université.	233
<i>Chapitre</i> XVII. — Le Savoir Livresque, Danger Social...	255
<i>Chapitre</i> XVIII. — L'Art de Conférer.....	269

CONCLUSION.

<i>Chapitre</i> XIX. — Conclusion.....	297
--	-----

NOTICE BIBLIOGRAPHIQUE.....	319
-----------------------------	-----

ABBEVILLE. — IMPRIMERIE F. PAILLART. — 14-5-35.
